

Saimaan ammattikorkeakoulu  
Sosiaali- ja terveysala Lappeenranta  
Fysioterapian koulutusohjelma

Liisa Launis, Jenni Suomalainen, Milja Taina

## **ERITYISLASTEN OHJAUSKOULUTUKSEN SUUN- NITTELU JA TOTEUTUS**

ETELÄ-KARJALAN LIIKUNNAN JA URHEILUN KESÄLEIRILLÄ  
2011

## Tiivistelmä

Liisa Launis, Jenni Suomalainen ja Milja Taina  
Erityislasten ohjauskoulutuksen suunnittelu ja toteutus – Etelä-Karjalan liikunnan ja urheilun kesäleiri 2011, 73 sivua, 4 liitettä  
Saimaan ammattikorkeakoulu, Lappeenranta  
Sosiaali- ja terveysala, fysioterapian koulutusohjelma  
Opinnäytetyö, 2011  
Ohjaaja: lehtori Sanna Spets, Saimaan ammattikorkeakoulu

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli kehittää Etelä-Karjalan liikunnan ja urheilun leiritoimintaa kaikille avoimeksi. Tavoitteena oli suunnitella ja järjestää erityislasten ohjauskoulutus, jonka avulla mahdollistettiin ensimmäistä kertaa erityislasten osallistuminen kesäleirille 2011. Koulutuksen tavoitteena oli, että kimpanvetäjät saisivat valmiudet ohjata erityislapsia.

Yhteistyötä tehtiin leiritiimin ja lasten ja nuorten liikunnan kehittäjän Lasse Heiskasen kanssa. Hän toimi apuna koulutuksen suunnittelussa, järjestämisessä ja toteuttamisessa. Etelä-Karjalan liikunta ja urheilu järjesti tarvittavat tilat, välineet ja materiaalit koulutukseen.

Koulutuksen onnistumista arvioitiin havainnoimalla kimpanvetäjien toimintaa leirin aikana ja palautekyselyllä leirin jälkeen. Havainnoinnissa käytettiin apuna avoimia kysymyksiä sisältävää lomaketta. Palautekysely oli täytettävissä Internetissä, ja vain kimpanvetäjät vastasivat siihen. Kysely sisälsi pääasiassa avoimia kysymyksiä.

Havaintojen ja kyselyn tulokset poikkesivat toisistaan. Havaintojen perusteella suurin osa kimpanvetäjistä ei ollut sisäistänyt koulutuksessa käsiteltyjä asioita. Palautteen mukaan kimpanvetäjät kokivat saaneensa koulutuksesta valmiuksia erityislasten ohjaamiseen ja pystyvänsä käyttämään niitä. Jatkossa tulisi kiinnittää enemmän huomiota kimpanvetäjien asenteisiin, käytännön harjoittelun lisäämiseen koulutuksessa sekä koulutuksen ajankohtaan ja aikatauluun.

Jatkotutkimusaiheina voisi olla erityislasten ohjaamisen sisältävän koulutuspaketin laatiminen ja palautekyselyn uusiminen. Näin voitaisiin kehittää leiriä entistä paremmaksi ja saataisiin enemmän palautetta leirin ja koulutuksen onnistumisesta.

Asiasanat: erityisliikunta, koulutus, kesäleirit, ohjaus, oppiminen

## Abstract

Liisa Launis, Jenni Suomalainen and Milja Taina

Planning and implementation of leadership training for leaders of children with special needs - Summer camp 2011 of Etelä-Karjalan liikunta ja urheilu, 73 pages, 4 appendices

Saimaa University of Applied Sciences, Lappeenranta

School of Health Care and Social Services, Degree Program in Physiotherapy  
Bachelor's Thesis, 2011

Instructor: Lecturer Sanna Spets, Saimaa University of Applied Sciences

The purpose of this study was to develop the camp activities of Etelä-Karjalan liikunta ja urheilu (South Karelian sports federation) so that the camp would be open to every child. The aim was to plan and organize training for leaders of children with special needs, which made it possible for special needs children to participate in the summer camp 2011 for the first time. The aim of the training was to get competent group leaders to cope with children with special needs.

Co-operation was carried out with the camp team and Lasse Heiskanen, developer of physical activities for children and youth. He was assisting in planning, organization and implementation of the training. Etelä-Karjalan liikunta ja urheilu organized the needed facilities, equipment and training materials.

Training success was evaluated by observing the group leaders' performance during the camp and by a feed-back questionnaire after the camp. A form with open-ended questions was used in the observation. Feedback questionnaire was filled in on the Internet and answered only by the group leaders. The questionnaire consisted mainly of open-ended questions.

Observations and the results of the survey differed from each other. The findings showed that the majority of the group leaders had not internalized the issues that were handled in the training. According to the group leaders' feedback they felt to have gained adequate skills to work with children with special needs and would be able to apply them in practice. In the future, more attention should be paid to group leaders' attitudes, to higher amount of practical training and to the time and schedule of training.

Further research topics could be preparation of a training package including work with children with special needs and preparation of a new feed-back questionnaire. This would help to develop the camp and to be able to get more feed-back on the success of the camp and training.

Key words: special physical education, training, summer camps, leadership, learning

# SISÄLTÖ

1 JOHDANTO.....	5
2 SPORTTILEIRI KESÄLLÄ 2011.....	5
2.1 Kaikille avoin liikuntaleiri.....	6
2.2 Liikunnan merkitys lapselle ja yhteiskunnalle.....	7
2.3 Soveltava liikunta.....	12
2.3.1 Yhteisen toiminnan eri muodot.....	13
2.3.2 Ohjaaminen ja avustaminen.....	15
2.3.3 Liikuntaympäristö.....	17
3 ERITYISRYHMÄT JA OHJAAMINEN .....	18
3.1 Liikkumisen rajoitteet.....	18
3.2 Kuulovammaisen ohjaus.....	19
3.3 Näkövammaisen ohjaus .....	21
3.4 Oppimisvaikeudet .....	22
3.4.1 Tarkkaavaisuushäiriöt .....	23
3.4.2 Kielelliset erityisvaikeudet .....	24
3.4.3 Motoriikka- ja koordinaatiohäiriöt .....	26
4 KOULUTUKSEN SUUNNITTELU.....	27
4.1 Oppiminen ja oppimiskäsitykset.....	28
4.2 Opetuksen sisällön suunnittelu .....	28
4.3 Oppimis-/koulutustilanteen järjestäminen .....	30
5 OPINNÄYTETYÖN TAVOITTEET .....	30
6 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS .....	31
6.1 Kohderyhmä .....	31
6.2 Koulutuksen suunnittelu ja toteutus .....	32
6.3 Tiedonkeruumenetelmät.....	36
6.3.1 Havainnointi .....	36
6.3.2 Kyselytutkimus .....	38
6.3.3 Haastattelu .....	38
6.3.4 Kyselylomake .....	39
6.4 Arviointi ja analysointi .....	41
6.5 Aikataulu .....	43
7 EETTISET NÄKÖKOHDAT .....	45
8 TULOKSET.....	46
8.1 Ohjausmenetelmät ja keinot .....	46
8.2 Ryhmän ohjaaminen ja hallinta .....	48
8.3 Palautekyselyn tulokset .....	49
9 POHDINTA.....	49
9.1 Koulutuksen onnistuminen.....	49
9.2 Tulokset .....	52
9.3 Tutkimustulosten ja -menetelmien luotettavuus .....	55

9.3.1 Havainnointi.....	57
9.3.2 Kysely.....	60
9.3.3 Aineiston koko.....	62
9.3.4 Analysointi.....	64
10 Kehittämisehdotukset .....	66
LÄHTEET.....	68

Liitteet:

- Liite 1 Kyselylomake
- Liite 2 Havainnointilomake
- Liite 3 Kaavio: sisällönanalyysi
- Liite 4 Saatekirje

## **1 JOHDANTO**

Lapsille ja nuorille toimintaa järjestäviltä urheiluseuroilta on alettu vaatia yhä enemmän yhteiskunnallisesti merkittävien asioiden huomioimista, kuten terveyden edistämistä. Suomen liikunta ja urheilu (SLU) on aloittanut vuonna 2003 eettisten periaatteiden luomisen, joista yksi on terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen. (Ilmanen ym. 2004, Kannaksen, Kokon ja Itkosen mukaan 2004.) Etelä-Karjalan liikunta ja urheilu (EKLÜ) toteuttaa terveyden ja hyvinvoinnin edistämistä kesäleirillä 2011 liikunnan kautta.

Liikuntalain (18.12.1998/1054) toisessa pykälässä ( 2 §) todetaan, että kuntien tulee ottaa erityisryhmät huomioon luodessaan edellytyksiä kuntalaisten liikunnalle. Monipuolisia liikuntamahdollisuuksia ei erityisryhmille ole kuitenkaan kaikilla paikkakunnilla tarjolla. Tämä johtaa helposti fyysiseen inaktiivisuuteen. Liikunnan merkitys varsinkin erityislapsen kehityksessä ja toimintakyvyn ylläpitämisessä on suuri. Hyvä toimintakyky vähentää vamman tuomia rajoituksia, ja lapsen itsetunto kohoaa. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 187) Avoimet liikuntaleirit antavat kaikille samanlaiset mahdollisuudet osallistua ja tutustua eri lajeihin sekä luoda sosiaalisia kontakteja.

Tässä opinnäytetyössä tarkoituksena on suunnitella ja järjestää kimpävetäjille koulutus erityislapsen ohjaamisesta EKLÜ:n kesäleirille 2011. Koulutus mahdollistaa osaltaan kaikille avoimen leirin toteutumisen. Yhteyshenkilönä toimii lasten ja nuorten liikunnan kehittäjä Lasse Heiskanen, joka pyysi aiheesta opinnäytetyötä.

## **2 SPORTTILEIRI KESÄLLÄ 2011**

Etelä-Karjalan liikunta ja urheilu Ry (EKLURy) on yksi 16:sta Suomen liikunta- ja urheilun aluejärjestöistä. EKLURyn jäsenenä on noin 130 eteläkarjalaista urheiluseuraa ja yhdistystä. EKLURyn toimisto on Imatran urheilutalolla, ja toimialueena on Etelä-Karjalan maakunta. Yhteistyöhenkilönä tässä opinnäytetyössä on lasten ja nuorten liikunnan kehittäjä Lasse Heiskanen.

EKLURyn kumppaneita ovat paikallisella ja alueellisella tasolla kuntien eri toimialat. EKLURy osallistuu tapahtumien järjestämiseen ja erilaisiin hankkeisiin. Lisäksi EKLURy järjestää toiminta-alueellaan erilaisia koulutuksia. (Etelä-Karjalan liikunta ja urheilu Ry, 2010.)

EKLURy järjestää liikunnallisia talvi- ja kesäleirejä lapsille. Kesäleiri 2011 sisälsi sportti-, päivä- ja lajileirin, joihin osallistui yhteensä 392 lasta. Sporttileirille osallistui 205 lasta, joista erityistä tukea tarvitsevia lapsia oli 9. Erityistä tukea tarvitsevat lapset olivat iältään 7-15-vuotiaita ja muut 7-12-vuotiaita. (Heiskanen 2001 suullinen tiedonanto) Erityistä tukea tarvitsevalla lapsella eli erityislapsella tarkoitetaan tässä opinnäytetyössä lasta, jolla on kuulo- tai näkövamma, liikumiseen liittyvä rajoitus tai oppimisvaikeuksia.

## **2.1 Kaikille avoin liikuntaleiri**

Kaikille avoin leiri tarkoittaa sitä, että kaikki lapset voivat osallistua leirille kansalaisuuteen, fyysiseen ja psyykkiseen toimintakykyyn tai muuhun erityispiirteeseen katsomatta. Leirin lähtökohtana on kaikille avoin toiminta, joka käsittää arvot, asenteet, toimintatavat ja kaikille esteettömät olosuhteet. Esteettömyydessä huomioidaan fyysinen ja sosiaalinen ympäristö sekä saavutettavuus. Erilaiset tilat ja liikkumispaikat pyritään järjestämään liikkumisen näkökulmasta esteettömiksi. Saavutettavuudella tarkoitetaan muun muassa sitä, miten leiripaikalle pääsee ja miten välimatkat sekä siirtymiset on huomioitu aikataulussa. (Juntunen, Karinharju, Rautio, Remahl, Saari 2008.) Leirin esteettömyyden kartoituksesta ja toteutumisesta vastaa erillinen opinnäytetyöryhmä. Sosiaalisen ympäristön esteettömyys käsittää kaikkien lasten tasavertaisuuden keskenään ja heidän kohtelunsa. Lisäksi leiriläiset sopivat yhdessä yhteisistä pelisäännöistä heti

leirin alussa. Yhteinen toiminta eli liikuntalajit ja vapaa-ajan ohjelma leirin aikana järjestetään niin, että kaikkien lasten on siihen mahdollista osallistua.

Leirin ohjaajina eli kimpanvetäjinä toimivat nuoret, jotka saivat ennen leiriä ohjaajakoulutuksen. Leirillä lapset olivat kimpanvetäjien vastuulla. Kuten Juntunen ym. (2008, 10) toteavat leirin ohjaajan (tässä tapauksessa kimpanvetäjän) täytyy olla avoin, innostava ja tehtävänsä paneutunut. Heidän täytyy myös osata soveltaa tarpeen mukaan, käyttää erilaisia opetusmenetelmiä sekä liikunnan apuvälineitä.

Erityislapsilla oli oltava leirillä henkilökohtainen avustaja, jos he tarvitsivat ympärivuorokautista avustusta. Lapsen perheen vastuulla oli järjestää sekä kustantaa avustaja. Henkilökohtaista avustajaa varten perhe voi hakea kunnasta tukea. (Juntunen 2008 ym., 11.) Henkilökohtaisesta avustamisesta ja sen myöntämisestä vammaiselle henkilölle säädetään vammaispalvelulaissa. Sen toisen pykälän mukaan vammaisella ihmisellä tarkoitetaan henkilöä, jolla vamman tai sairauden johdosta on pitkäaikaisesti erityisiä vaikeuksia suoriutua tavanomaisista elämän toiminnoista. (Laki vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista 3.4.1987/380.)

## **2.2 Liikunnan merkitys lapselle ja yhteiskunnalle**

Erityislasten osallistuminen leirille toi aiempaa enemmän kasvatuksellista näkökulmaa vuoden 2011 kesäleirille. Erityislasten erilaisuuden hyväksyminen ja mukaan ottaminen toimintaan vaatii avointa asennetta ja ymmärtämistä sekä kimpanvetäjiltä että muilta leiriläisiltä. Erityislapsille liikunta voi olla rajoitteiden vuoksi hankalaa, mikä vähentää liikunta-aktiivisuutta. Liikunnalla on vaikutusta kaikkiin toimintakyvyn osa-alueisiin: fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen.

Älyllisten vammojen, liikuntaan osallistumisen ja motoristen taitojen yhteyttä ovat tutkineet Hollannissa Hartman, Houwen, Visscher & Westendorp (2011). Tutkimukseen osallistui 7-12-vuotiaita älyllisesti vammaisia lapsia (N=156, poikia 104, tyttöjä 52) kahdesta erityiskoulusta ja normaalisti kehittyneitä lapsia



(N=255, poikia 138, tyttöjä 117). Älyllisesti vammaiset jaettiin älykkyyssosamäärän (ÄÖ) mukaan kahteen ryhmään miedot (ÄÖ ka 65,0) ja rajatapaukset (ÄÖ ka 75,3). Kaikkien ryhmien liikuntataidot arvioitiin 12-osaisella testillä, johon kuuluivat perusliikuntataidot (juoksu, laukka, loikka, ponnistus, hyppy ja liukuminen) ja käsittelytaidot (kahden käden isku, paikallaan hyppiminen, kiinniotto, potkaisu, yli olan heitto ja alakautta vierittäminen). Kaikissa ryhmissä liikuntaa harrastavien ja liikuntaa harrastamattomien välillä oli tilastollisesti merkitsevä ero käsittelytaitotestien pisteissä. Perusliikuntataitojen pisteissä ei ollut ryhmässä eroja liikuntaa harrastavien ja harrastamattomien välillä. Tutkimuksen mukaan pienikin ongelma älyllisessä kyvyssä heikentää käsittelytaitoja. Howenin ym. (2007) mukaan käsittelytaitoja voidaan harjoittaa peli- ja urheilu tilanteissa, jotka vaativat mukautumista muuttuvaan ympäristöön (Hartman ym. 2011, 1151).

Fyysisten rajoitteiden ja vapaa-ajan aktiviteetteihin osallistumisen yhteydestä ovat kirjoittaneet Bult, Ketelaar, Jongmans, Lindeman ja Verschuren (2011). Tähän systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen on hyväksytty 17 julkaisua vuosilta 2001-2010. Niissä oli käsitelty lasten CP-vammaa (synnynnäinen aivovamma), selkäydinvammoja, koordinaation häiriöitä, reumaa ja tuki- ja liikuntaelinsairauksia. Lapset olivat käytetyissä 17 tutkimuksessa iältään 2-19-vuotiaita. Vapaa-ajan toiminnoilla tarkoitettiin liikunnan lisäksi kulttuuria, piirtämistä ja sosiaalisia aktiviteetteja. Kirjallisuuskatsaus vahvistaa motoristen taitojen vaikuttavan vapaa-ajan aktiivisuuteen. Mitä paremmin käsittelee asioita ja mitä paremmat motoriset kyvyt ovat, sitä enemmän osallistuu vapaa-ajan aktiviteetteihin. Katsauksessa kävi myös ilmi, että karkeamotoristen taitojen lisäksi tärkeitä muuttujia vapaa-ajan aktiivisuuden suhteen ovat kädentaidot, kognitiiviset (tiedon käsittely) kyvyt, kommunikaatiotaidot, ikä ja sukupuoli.

Hartman ym. (2011) tutkimuksen ja Bult ym. (2011) kirjallisuuskatsauksen perusteella voidaan todeta, että parantamalla lasten motorisia liikuntataitoja voidaan edesauttaa heidän osallistumaan liikuntaan. Kesäleirin lajikokeiluiden tarkoituksena on innostaa lapsia erilaisten liikunnallisten harrastusten pariin, millä on vaikutusta tulevaisuudessa terveyteen, hyvinvointiin ja toimintakykyyn. Telaman ym. (2005) mukaan lasten ja nuorten liikunnan harrastaminen voi lisätä ai-

kuisiän liikunnan harrastamista jopa yli kymmenkertaiseksi harrastamattomiin lapsiin ja nuoriin nähden. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 20.)

Ebeling, Kantomaa, Taanila ja Tammelin (2010) ovat tutkineet liikunnan yhteyttä nuorten tunne-elämän ja käyttäytymisen häiriöihin ja koulumenestykseen. Tutkimusaineistona oli Pohjois-Suomen syntymäkohortti 1986, 15–16-vuotisaineisto. Postikyselyllä kartoitettiin nuorten liikunta-aktiivisuutta mielenterveyttä, koulumenestystä ja opintosuunnitelmia sekä koettua terveyttä (vastanneita 7344) ja vanhempien koulutustasoa ja perheen kokonaistuloja (vastanneita 6985). Tutkimuksen mukaan vähäisen liikunta-aktiivisuuden on todettu liittyvän tunne-elämän häiriöihin, sosiaalisiin ongelmiin, ajatus- ja tarkkaavaisuushäiriöihin sekä sosiaaliseen käytöshäiriöön. Lisäksi vähäinen liikunta, tunne-elämän ja käyttäytymisen häiriöt sekä vanhempien alhainen sosioekonominen asema liittyvät huonoon koettuun terveyteen. Tutkimuksessa mainitaan myös, että vanhempien tulotaso merkittävämpi nuorten liikunta-aktiivisuuteen vaikuttava tekijä oli vanhempien koulutustaso. Tutkimuksen on todettu olevan samassa linjassa aiempien tutkimusten kanssa. Vaikka Enbergin ym. tutkimus (2010) on tehty nuorille, voidaan olettaa liikunnan positiivisten vaikutusten olevan samat erityislapsille.

Telaman & Laakson (1995) mukaan yhteiset pelit ja leikit tarjoavat mahdollisuuden moraalikasvatukseen. Liikunta tarjoaa mahdollisuuden pohtia luonnollisissa tilanteissa oikean ja väärän, itsekkyyden ja oikeudenmukaisuuden välisiä suhteita. Tilanteiden syntymistä estää liiallinen keskinäinen kilpailu. (Heikinaro-Johansson, Huovinen 2007, 22.) Ebeling ym. (2010) toteavat myös liikunnan tarjoavan mahdollisuuden tunteiden purkamiseen ja niiden käsittelyyn, sekä yhteistyön ja sääntöjen noudattamisen oppimiseen.

EKLU:n leiriläiset sopivat yhteiset pelisäännöt oman ryhmänsä kesken heti leirin alussa, jolloin lapset jo joutuivat etukäteen miettimään oikean ja väärän suhdetta yhteisessä toiminnassa. Eri liikuntatilanteissa ja muussa yhteisessä toiminnassa lapsien täytyi pyrkiä toimimaan pelisääntöjen sekä uusien lajin sääntöjä koskevien ohjeiden mukaan.

Liikunta kehittää Ebergin ym. (2010) mukaan myös itseohjautuvuutta, kykyä toimia erilaisten ihmisten kanssa ja ryhmätyötaitoja. Nämä voivat selittää osittain sen, että liikunnallisesti aktiivisilla nuorilla on vähemmän sosiaalisia ongelmia kuin vähän liikkuvilla. Monet liikuntalajit kehittävät myös keskittymis- ja havaintokykyä. Tämä voi osaltaan selittää sen, että liikunnallisesti aktiivisilla on vähemmän tarkkaavaisuuden häiriöitä. Lisäksi Ebergin ym. (2010) tutkimuksessa todettiin aktiivisen liikunnan harrastamisen nuoruudessa olevan yhteydessä hyvään koulumenestykseen.

Liikunnalla voidaan vaikuttaa nuorten mielenterveyteen: kehittää kehonkuvaa ja -tietoisuutta, lievittää jännitystiloja ja oppia rentoutumaan sekä parantaa fyysistä kuntoa. Nuorten mielenterveysongelmien yleisyyden vuoksi tarvitaan uusia keinoja mielenterveysongelmien ehkäisyyn ja kuntoutukseen. Mielenterveysongelmiin liittyy yleisesti yleiskunnon heikkeneminen, puutteellinen minä- ja kehonkuva sekä heikentynyt itsetunto. (Enberg ym. 2010.)

Yhteiskunnan tasolla liikunnalla on terveystaloudellisia vaikutuksia. Liian vähäisen liikunnan on todettu aiheuttavan julkiselle sektorille suoria 100–200 miljoonan euron kustannuksia vuodessa. Arviolta yksityiselle sektorille kustannukset ovat noin 300 miljoonaa euroa. (Fogelholm ym. 2007 Heikinaro-Johanssonin & Huovisen 2007 mukaan, 19.)

### **Lasten ja nuorten liikunta-aktiivisuus**

Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18-vuotiaille-julkaisun (2008) mukaan lapset ja nuoret ovat lihonneet ja samalla fyysinen kunto on heikentynyt. Tammelin ja Karvisen (2008) mukaan WHO on koululaistutkimuksessa (2006) selvittänyt, kuinka moni on fyysisesti niin aktiivinen, että hengästyy ja hikoilee vähintään tunnin viitenä päivänä viikossa. Fyysisen aktiivisuussuosituksen (2008) mukaan tämän kriteerin täytti 11-vuotiaana 45 % tytöistä ja 50 % pojista. Vastaavat luvut tytöistä ja pojista olivat 13-vuotiaana 25 % ja 36 % ja 15-vuotiaana 20 % ja 27 %. Vuonna 2008 julkaistun liikuntasuosituksen mukaan kouluikäisten tulisi liikkua päivittäin yhdestä kahteen tuntia. (Tammelin & Karvinen 2008.)

Kannas, Ojala, Rintala, Tynjä, & Villberg Välimaa (2004) ovat tutkineet nuorten pitkäaikaissairaiden ja vammaisten liikunta-aktiivisuutta. Kyselyyn osallistui 95 seitsemännen ja 100 yhdeksännen luokkatason koulua. Erityiskoulut eivät kuuluneet otantaan. Oppilaat vastasivat kyselyyn maaliskuussa 2002 opettajan valvonnassa. Tutkimuksen perusteella lähes joka viides yleisopetuksessa oleva ilmoitti, että hänellä on jokin lääkärin toteama pitkäaikaissairaus tai vamma. Tutkimus osoitti, ettei pitkäaikaissairaiden tai vammaisten ja muiden nuorten liikunta-aktiivisuus eronnut tilastollisesti merkitsevästi. Pitkäaikaissairaista tai vammaisista tytöistä 39 % ja pojista 52 %, muista tytöistä 36 % ja pojista 53 % liikkui vapaa-ajallaan vähintään neljä kertaa viikossa. Tutkimus myös osoitti, ettei pitkäaikaissairaiden eikä vammaisten liikunta-aktiivisuus eronnut sen suhteen, kokivatko he sairauden tai vamman aiheuttamaa haittaa vai eivät.

Kannaksen ym. (2004) tutkimuksessa ei ole otettu huomioon erityiskouluja, joten liikunta-aktiivisuus ei anna tarkkaa kuvaa kaikista kyseisen ikäluokan pitkäaikaissairaista ja vammaisista. Voidaan olettaa, että normaalissa opetuksissa olevilla pitkäaikaissairailla ja vammaisilla on tarpeeksi hyvä toimintakyky selvittää normaaleissa opetusryhmissä. Tämä myös heijastuu liikunta-aktiivisuuteen, koska toimintakyky normaalissa opetuksissa olevilla on oletettavasti parempi kuin erityisluokilla. Siellä oppilaiden tuen tarve on suuri, eivätkä he pärjäisi normaaleiden opetusryhmien tahdissa mukana esimerkiksi vaikean vammaisuuden takia.

7–12-vuotiaille suositellaan puolestatoista kahteen tuntia ja 13–18-vuotiaille tunnin puoleentoista tuntiin liikuntaa päivässä. Kokonaisliikuntamäärä päivää kohden voi tulla useasta lyhyemmästä liikuntajaksosta. Pääasia on, että päivittäinen liikunta sisältää runsaasti reipasta liikuntaa, jolloin syke nousee ja hengitys kiihtyy. Lapsille suositellaan suurimman hyödyn saavuttamiseksi, että vähintään puolet päivittäisestä liikunnasta kertyisi yli 10 minuuttia kestävästä jaksosta reipasta liikuntaa. Nuoruusiässä suositellaan liikuntaharrastusta, koska arki harvemmin sisältää tilanteita, joissa sydämen syke nousisi tarpeeksi. Liikunnan tulisi olla monipuolista ja lapsen ikätasolle sopivaa. Lihaskuntoa, liikkuvuutta ja luiden terveyttä edistävää liikuntaa suositellaan kolmesti viikossa. Lisäksi lasten ja

nuorten tulisi välttää yli kaksi tuntia kestäviä istumisjaksoja ja ruutuaikaa viihde-  
median ääressä tulisi olla korkeintaan kaksi tuntia päivässä. (Tammelin & Karvi-  
nen 2008.)

### 2.3 Soveltava liikunta

*Jokainen on erilainen. Ihmisen arvo ei ole kiinni toimintakyvystä. Jokaisella ovat samat sosiaaliset ja liikuntakasvatukselliset tarpeet. Jokaisella on oikeus olla osa yhteisöä. Erillään toimiminen vahvistaa leimautumista.* (Alanko, Remahl & Saari 2004, 6.)

Erityisliikunta on soveltavaa liikuntaa. Heikinaro-Johanssonin ja Kolkan (1998) sekä Koljosen ja Rintalan (2002) mukaan erityisliikunnalla tarkoitetaan vammaisille ja pitkäaikaissairaille tarkoitettua sovellettua liikuntaa. He käsittävät erityisryhmiin kuuluviksi kaikki vammaiset, pitkäaikaissairaavat ja muut erityisryhmiin kuuluvat, esimerkiksi päihdeongelmaiset, kriminaalihuollon piiriin kuuluvat ja sosiaalisesti sopeutumattomat. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 196.)

Kun jotakin liikuntamuotoa tai lajia joudutaan soveltamaan osallistujille soveltu-  
vaksi, puhutaan soveltavasta liikunnasta. Ohjausta, opetustilannetta tai opetus-  
ympäristöä voidaan myös joutua soveltamaan. Tuen tarvetta voivat aiheuttaa  
vammojen ja erilaisten vuorovaikutus ja käyttäytymisen ongelmien lisäksi pitkä-  
aikaissairaudet sekä fyysinen kunto. (Huovinen 2003, 11.) Kesäleirillä 2011 so-  
veltamista tarvittiin, jos erityislapset eivät voineet osallistua kaikkeen toimintaan  
kuten muut lapset. Koulutuksessa kimpanvetäjät saivat soveltamisesta sekä  
teoriatietoa että käytännön harjoittelua.

Erityisliikuntakäsite viittaa erityisryhmiin eli vammoihin ja sairauksiin, kun taas  
soveltava liikunta on laajempi käsite. Heikinaro-Johanssonin ja Kolkan (1998)  
sekä Koljosen ja Rintalan (2002) mukaan soveltavasta liikunnasta voidaan pu-  
hua aina, kun liikunnanopetusta tai -ohjausta muutetaan jokaiselle yksilölle sopi-  
vaksi. Niin varhaiskasvatuksessa, kouluopetuksessa kuin erilaisissa seuroissa  
ja (kaupallisissa) liikuntaryhmissä ohjauksen ja opetuksen tulisi olla soveltavaa

eli ottaa huomioon yksilölliset tarpeet. Soveltamisen määrään vaikuttavat yksilöiden kyvyt, ominaisuudet ja ryhmän koko sekä liikuntatilanne tiloineen ja välineineen. (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007 196–197.)

Soveltavassa liikunnassa tavoitteet voivat olla samat kuin liikunnanopetuksessa yleensä, esimerkiksi fyysisen ja psyykkisen toimintakyvyn tukeminen sekä itsetunnon ja -luottamuksen kohottaminen. Lisäksi on huomioitava erityisen tuen tarpeessa olevien yksilölliset tarpeet ja tavoitteet. Lapsilla ja nuorilla fyysisen pätevyyden ja motorisen taitavuuden kokemisella on yhteys minäkäsityksen muodostumiseen, sosiaaliseen suosiioon ja psyykkisiin ominaisuuksiin, ja tätä kautta koko persoonaan. Koetulla mielihyvällä ja onnistumisella on lisäksi yhteys positiiviseen minäkäsitykseen. Liikkumista rajoittava sairaus tai vamma voi usein johtaa tavallista enemmän epäonnistumisen kokemuksiin liikunnassa, mikä heikentää pätevyyden tunnetta ja heikentää minäkäsitystä. (Koljonen & Rintala 2002; Lintunen 1987:1995; Sarlin 1995, Heikinaro-Johanssonin ja Huovisen mukaan 2007, 199-200.)

Edellä mainittujen asioiden vuoksi oli tärkeää ottaa huomioon leirille osallistuvien erityislasterien yksilölliset tarpeet, unohtamatta muita leiriläisiä. Kesäleirillä sovellettiin kaikille yhteisiä lajeja ja oheistoimintaa erityislapsille sopivaksi. Tässä voidaan käyttää apuna *yhteisen toiminnan eri muotoja*, jotka esitellään luvussa 2.3.1. Koko ryhmälle esimerkiksi laji on sama, mutta sitä muokataan erityislapsille sopivaksi osallistumisen mahdollistamiseksi.

Kesäleirille osallistuvien erityislasterien tuen tarve, terveyteen liittyvät asiat ja muut huomioitavat seikat selvitettiin ennen leirin alkamista. Ilmoittautumislomakkeesta saatuja tietoja tarkennettiin ottamalla vanhempiin yhteyttä puhelimitse.

### **2.3.1 Yhteisen toiminnan eri muodot**

Jotta kaikilla oli kesäleirillä 2011 samat mahdollisuudet osallistua ja kokeilla erilaisia liikuntalajeja, tarvittiin perehtymistä erilaisiin soveltamisen keinoihin. Tar-

koituksena oli, että kaikki lapset osallistuivat yhteiseen toimintaan ryhmän mukana niin paljon kuin toimintakykynsä puolesta oli mahdollista.

Leirillä pyrittiin *inkluusio*-ajatuksen (suom. sulauttaminen) mukaan ottamaan jokaisen erityislapsen erityistarpeet huomioon ja ottaamaan heidät ryhmän jäseniksi tasa-arvoisesti muiden kanssa. Alangon ym. (2004) mukaan inkluusio-ajatuksessa huomioidaan jokaisen yksilön tarvitsemat tukipalvelut ja järjestelyt, joiden avulla jokainen ryhmän jäsen pystyy toimimaan omalla tasollaan osana yhteisöä.

Fyysistä yhteen sijoittamista kutsutaan *integraatioksi*, jolloin erityislapsi on näennäisesti sijoitettuna ryhmän mukaan. Erityislapsi voi olla muun ryhmän mukana, mutta on eriytetty ryhmän toiminnasta eli tekee omia tehtäviään tai harjoitteita. Tästä ei seuraa välttämättä yhdessäolon, toisten hyväksymisen ja sosiaalisten suhteiden syntymisen kautta yhteiskunnallista integraatiota. Yhteen sijoittaminen ei myöskään takaa lapsen tarvitsemia tukipalveluita. (Alanko ym. 2004).

Jotta leirin inkluusio-ajatus ei olisi muuttunut integraatioksi, täytyi erityislapsia koskevassa ohjauskoulutuksessa painottaa kaikkien mukaan ottamista ja hyväksymistä. Myös yleisesti asenteisiin vaikuttaminen oli tärkeää, jotta kimpanvetäjillä olisi avoin asenne erityislapsia kohtaan.

Leirillä pyrittiin *avoimeen toimintaan*. Tämä tarkoittaa harjoittelua, jossa kaikilla on samat välineet ja ympäristö. Toiminnan tulee olla etukäteen suunniteltu niin, ettei se sulje ketään pois. Jos yhteisillä välineillä harjoittelu ei onnistu, voidaan käyttää *sovellettua toimintaa*. Tällöin tavoitteet ovat koko ryhmälle yhteiset, mutta keinot ovat yksilölliset. Sääntöjä, välineitä ja aluetta voidaan soveltaa niin, että erityislapsetkin pääsevät toisten mukaan yhteiseen toimintaan. Näin taseroja saadaan tasoitettua heikoimman hyväksi. Yhteisessä toiminnassa voidaan käyttää myös *käänteistä integraatiota*, jolloin kaikki harjoittelevat jotain vammaisurheilulajia. Tällöin myös vammattomat pelaavat vammaisurheilun säännöillä. (Alanko ym. 2004.)

Kun yhdessä toimiminen ei aiemmin mainituilla menetelmillä onnistu, voidaan käyttää *rinnakkaista* tai *erillistä toimintaa*. Rinnakkaisessa toiminnassa harjoitellaan samassa tilassa, mutta oman tason mukaan. Toiminnassa on valittavana erilaisia vaihtoehtoja, joista jokainen valitsee tasolleen sopivan. Erillisessä toiminnassa vammaiset ja vammattomat harjoittelevat omissa ryhmissään eivätkä ryhmät ole vuorovaikutteessa toistensa kanssa. (Alanko ym. 2004.) Ryhmät voivat kuulua esimerkiksi samaan seuraan, mutta harjoittelevat erillään ja omilla tavoillaan.

### 2.3.2 Ohjaaminen ja avustaminen

Liikunnan ohjauksen ja kaiken muunkin toiminnan tulisi olla strukturoitua eli rakenteeltaan selkeää etenkin erityislasten (esim. oppimisen ja tarkkaavaisuuden ongelmat) kanssa. Toiminnan täytyy olla ajallisesti strukturoitua ja rakenteeltaan johdonmukaista, tuttujen rutiinien mukaista. Monilla erityistukea tarvitsevilla lapsilla on oman toiminnan ohjaamisen ja toiminnan aloittamisen vaikeuksia. Lisäksi he voivat juuttua edelliseen esillä olleeseen asiaan. Erityisen tuen tarpeessa oleville on tärkeää, että he itse pystyvät hahmottamaan aikarakenteen. Toiminnan strukturoitu rytmitys luo myös järjestyksen ja turvallisuuden tunnetta. (Aho-nen ym. 2001, Kerola ym. 2001 ja Krebs 2005, Heikinaro-Johanssonin ja Huovisen mukaan 2007, 197, 204–205.)

Strukturoidun opetuksen sisällön tulisi tukea lapsen vahvuuksia. Liikunnan ohella voidaan vahvistaa erityislasten heikkoja osa-alueita. Liikunnan avulla ja sen rinnalla voidaan muun muassa harjoittaa havainto- ja muistitoimintoja, oman kehon hahmottamista, pitkäjänteisyyttä ja sääntöjen noudattamista. Lisäksi eri liikuntamuodoilla voidaan saavuttaa erilaisia tavoitteita. Tehtävien tai harjoitteiden tulisi olla osallistujien kehitystasoa ja kykyjä vastaavia, jotta haastetta olisi sopivasti ja kaikilla olisi mahdollisuus onnistua. Erityislapsille palautteenannossa voidaan käyttää verbaalista ja visuaalista viestintää sekä konkreettista palkitsemista. Omien suoritusten arviointiin harjaantumista voidaan tukea antamalla tehtäviä, joiden kautta erityislapsi saa palautetta onnistumisestaan. (Downs ym 2001, Heikonaro-Johansson & Kolkka 1998, Kerola ym. 2001, Numminen &



Laakso 2001, Heikinaro-Johanssonin ja Huovisen mukaan 2007, 200–201, 209–210.)

Erityislusten ohjauksessa tulee huomioida, että heidän kykynsä voivat olla hyvinkin epäsuhtaiset. Esimerkiksi motorisesti voi olla taitava, mutta keskittyminen on heikkoa. Erityislapsilla voi olla ongelmia kommunikoinnissa erilaisista syistä. Puheen tuottamisessa ja ymmärtämisessä voi olla vaikeuksia sekä sosiaalisesti sopivan kommunikointitavan hallitsemisessa. Kommunikointiongelmien voivat aiheuttaa erityislapsille haasteellista käyttäytymistä, kun he eivät pysty ilmaisemaan itseään ymmärrettävästi tai eivät kykene ymmärtämään muiden antamia viestejä. (Huisman & Nissinen 2005, Kerola ym. 2001, Ketonen, Salmi & Tuovinen 2001, Heikinaro-Johanssonin ja Huovisen 2007, 202, 209.) Koulutuksessa kimpvetäjille kerrottiin etukäteen leirille osallistuvista erityislapsista ja heidän erityistarpeistaan. Kimpvetäjille kerrottiin tarvittaessa tietyn lapsen kommunikointitavasta tarkemmin, jos tällainen lapsi osallistui leirille. Kimpvetäjien oli tärkeää ymmärtää, mitkä asiat voivat aiheuttaa lapsen haasteellista käyttäytymistä ja miten siihen tulisi reagoida.

Erityislusten kanssa toimiessa on muistettava käyttää monikanavaisia menetelmiä eli käyttää sanallisen ohjauksen tukena visuaalista tai kinesteettistä opetusmenetelmää. Konkreettinen ohjaaminen, avustaminen ja liikuntavälineiden asettelu ohjaavat oikeaan suoritukseen. Lisäksi voidaan käyttää toiminnallisia menetelmiä eli käytännössä ottaa vähitellen käyttöön tilanteen edetessä aluksi sanallisesti annettuja ohjeita. Uusien asioiden ja käsitteiden omaksumisessa useimpia erityisen tuen tarpeessa olevia auttaa asioiden visualisoinnin lisäksi rytmi eli sanan taputtaminen ja tavuttaminen ääneen rytmisä sekä verbalisointi. Tällöin esimerkiksi leirillä erityislapsi kertoo itse, mitä aikoo tehdä ja missä järjestyksessä. (Ahonen ym. 2001, Huovinen & Heikinaro-Johansson 2006, Kerola ym. 2001, Heikinaro-Johanssonin ja Huovisen mukaan 2007, 202–203.) Heikinaro-Johanssonin & Huovisen (2007) mukaan musiikilla voidaan auttaa rauhoittumaan ja keskittymään. Musiikin rytmi edistää motoristen suoritusten ja käsitteiden omaksumista. Myös erilaiset laulut ja riimitelyt toimivat muistin tukena.

Yleisesti erityislasten ohjaamisessa huomioitiin puheen selkeys, äänenkäyttö yhdistettynä konkreettiseen näyttämiseen. Kimpanvetäjien täytyi osata käyttää erilaisia ohjaamisen menetelmiä, jotta he pystyivät toimimaan erityislasten kanssa. Tarvittaessa voitiin tietyn ryhmän kimpanvetäjiä opastaa tarkemmin kyseisen ryhmän erityislasten ohjaamisessa. Opinnäytetyön tekijät toimivat leirin ajan kimpanvetäjien apuna ja tukena.

Erityislapset voivat tarvita avustamista liikuntatilanteissa. Avustajan tehtävä on avustaa tarvittaessa lasta eikä tehdä tämän puolesta asioita. Avustettavalla on oikeus päättää, milloin tarvitsee apua. Avustajan tehtävänä voi olla esimerkiksi yksilön tai ryhmän kanssa työskentely, suoritusten tarkkailu, palautteen antaminen, manuaalinen avustaminen tai ohjeiden uudelleen läpi käyminen yhdessä avustettavan kanssa. Avustaja voi toimia yhden avustettavan kanssa, mutta olla myös välillä koko ryhmän apuopettajana. Koko ryhmän toiminnasta vastaa ryhmän ohjaaja tai opettaja, jonka huomio on tärkeää kaikille lapsille, myös avustettavalle erityislapselle. Liikuntatilanteissa avustaja ei siis vastaa liikunnan ohjauksesta vaan se kuuluu pääohjaajalle. (Block 2007, Downs ym. 2001, Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, Kerola ym. 2001, Heikinaro-Johanssonin ja Huovisen mukaan 2007, 211–212.)

### **2.3.3 Liikuntaympäristö**

Fyysisellä ja sosiaalis-emotionaalisella liikuntaympäristöllä voidaan tukea liikuntatilanteita (Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 205). Fyysisellä ympäristöllä tarkoitetaan liikkumisen esteettömyyttä, liikuntatilan selkeyttä ja sopivien liikuntavälineiden valintaa. Esteetön liikuntaympäristö käsittää muun muassa liikuntarajoitteisen liikkumisen mahdollistaminen apuvälineillä (tarpeeksi suuret tilat ja pienet tasoerot), näkövammaisen liikkumisen helpottaminen selkeillä opasteilla ja väreillä sekä kuulovammaisilla käytettävien tilojen toimivan akustikan. Lisäksi selkeä ja rajattu liikuntaympäristö auttaa lasta keskittymään oleelliseen. Aistiärsykkeiden on oltava rajattuja, jotta keskittyminen olisi helpompaa. (Koivumäki 2002, Liikkumisesteetön rakentaminen 1997, rakennuksen käyttö-

turvallisuus 2001, Heikinaro-Johanssonin ja Huovinsen 2007 mukaan, 205–20; Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 206.)

Sosiaalis-emotionaalinen liikuntaympäristö käsittää liikuntatilanteen ilmapiirin ja vuorovaikutussuhteet. Erityislasten kanssa työskennellessä on tärkeää tukea heidän myönteisen minäkäsityksen ja itsearvostuksen syntymistä. Jokaisen on koettava olevansa hyväksytty. Oppimisilmapiiriin vaikuttaa myönteisesti tuttu ryhmä, pysyvät aikuiskontaktit, ohjaajien esimerkki ja heidän hyvät keskinäiset suhteet. (Kerola ym. 2001, Heikinaro-Johanssonin ja Huovinsen mukaan 2007, 209; Heikinaro-Johansson & Huovinen 2007, 208.)

### **3 ERITYISRYHMÄT JA OHJAAMINEN**

Erityisryhmät on jaoteltu tässä opinnäytetyössä toiminnallisuuden mukaan. Tarkoituksena on avata, miten eri erityispiirteet vaikuttavat liikkumiseen ja ohjaukseen.

#### **3.1 Liikkumisen rajoitteet**

Children, youth and women's health service määrittelee fyysisen toiminnanvajauksen (physical disability) tilaksi, joka rajoittaa pysyvästi normaalia kehon liikettä ja/tai kontrollia. Motorinen toiminta voi olla rajoittunut neurologisista tai ortopedisistä syistä. Terveydelliset syyt voivat rajoittaa normaalia liikkumista, mutta eivät välttämättä pysyvästi. Erilaiset sairaudet eivät myöskään aina rajoita itse motorista toimintaa, mutta saattavat estää esimerkiksi raskaan liikunnan. (Sit, McManus, McKenzie & Lian 2007.)

Neurologiset eli hermostolliset syyt motorisen toiminnan rajoittumiseen ovat aivojen, selkäytimen ja hermojen rakenteelliset sekä toiminnalliset häiriöt. Esimerkkejä neurologisten syiden aiheuttamista fyysisistä toiminnanvajauksista ovat cp-vamma ja halvaus. Ortopediset syyt ovat tuki- ja liikuntaelimestön sai-

rauksia, vammoja tai rakenteellisia vikoja, kuten raajapuutokset. Terveydellisiä syitä liikunnan rajoituksiin ovat muun muassa astma, reuma ja sydänviat. (Rintala 2002; Vuori 2005.)

Fyysisen toiminnanvajauksen omaavat voivat tarvita erilaisia apuvälineitä, joita on myös kehitelty paljon eri urheilulajeihin. Lajikohtaiset apuvälineet, esimerkiksi heittotuoli, sekä lajikohtaiset peli- ja liikuntavälineet, esimerkiksi sovelletut pallot, mahdollistavat vammaisen lapsen osallistumisen liikuntaan (Alaranta, Kannisto, & Rissanen 2005). Apuvälineitä voi kokeilla ja vuokrata esimerkiksi SOLIA:n (soveltavan liikunnan apuvälinetoiminta) sekä Maliken (matkalle–liikelle–keskelle elämää) kautta (Suomen Vammaisurheilu ja -liikunta VAU ry; Malike.)

Fyysisiä toiminnanvajauksia on paljon erilaisia, joten jokaisen yksilön tarpeet on huomioitava erikseen ja liikuntaa sovellettava sen mukaan.

### **3.2 Kuulovammaisen ohjaus**

Kuuloliitto ry (2009) määrittelee kuulovamman seuraavasti: *Kuulon alenema voi olla lievistä huonokuuloisuudesta täydelliseen kuurouteen. - - Kuuroutunut on henkilö, joka on menettänyt kokonaan kuulonsa puheen oppimisen jälkeen. - - Kuuro on syntymästään asti tai varhaislapsuudessaan kuulonsa menettänyt henkilö...* Kuulovammat voivat johtua rakenteellisista syistä tai sairauksista (Alaranta ym. 2005, 532.)

Kuulemisen ongelmat vaikeuttavat lapsen puheen ja kielen kehitystä ja tätä kautta myös sosiaalista kanssakäymistä. Huonokuuloiselle apuvälineet ovat tärkeitä. Ne auttavat kuulemaan paremmin, mutta eivät tee hänestä kuitenkaan normaalikuuloista. (Kuuloliitto ry 2009.)

Liikuntatilanteissa opetusmenetelmät ja viestintäkanavat määräytyvät kuulovammaisen kommunikointitavan (puhe/viittominen) mukaan. Puheen tulee olla selkeää, yksinkertaista ja lyhytkestoista, mutta ei ylikorostettua. Myöskään viit-

tominen ei saa olla liian pitkäkestoista. Tulkin ollessa käytössä puhutaan kuulovammaiselle, ei tulkille. Kun puhuu kuulovammaiseen päin, hän pystyy hyödyntämään huulitaluvun. Kehonkielen käyttö, liikesuoritusten näyttö, visuaaliset apuvälineet (esimerkiksi kuvat) sekä kosketus helpottavat asian ymmärtämistä. Näiden kaikkien tulee kuitenkin olla toisiaan tukevia niin ajallisesti kuin sisällöllisesti. Liikesuoritusten aikana ohjeiden tai varoitusten anto ei ole välttämättä mahdollista, mikä pitää huomioida varsinkin pelitilanteissa. Täten kaikki ohjeet olisi hyvä antaa ennen suorituspaikoille jakaantumista ja itse suoritusta. (Heikinaro-Johansson & Kolkka 1998, 100-101; Taipale-Oiva 2002, 64-67; Alaranta ym. 2005, 532-533; Laasonen 2005, 132.)

Kuuloaisti on liikkumisen kannalta yksi keskeisimmistä aisteista. Toimiva kuulo auttaa muiden aistien kanssa ohjaamaan ja korjaamaan liikkeitä, mistä syntyy taitavan liikkumisen pohja. Nopeat suunnanmuutokset sekä tilan, liikkeen ja etäisyyksien arviointi ovat kuulovammaisella vaikeutuneet. Reaktio- ja liikenopeuden hidastuminen sekä ääniärsykkeiden puuttuminen vaikeuttavat luultavasti myös monien karkeamotoristen liikkeiden suorittamista. Kuulovammoihin voi liittyä myös tasapaino-ongelmia. Kuuloaistin heikkous saattaa aiheuttaa liikkeiden rytmittömyyttä ja koordinoimattomuutta, jolloin liikkuminen on epätaloudellista ja jännittynyttä. Näkö- tai tuntoaistin kautta annettu rytmitys helpottaa suoritusta. (Taipale-Oiva 2002, 64-67; Alaranta ym. 2005, 532-533; Laasonen 2005, 132.)

Kuulovammaisen ongelmakäyttäytyminen liikuntatilanteessa johtuu usein kommunikointivaikeuksista, sääntöjen ymmärtämättömyydestä ja epäonnistumisista. Joukkueita erottamaan kannattaa käyttää erivärisiä nauhoja ja paitoja. Kuulovammainen lapsi voi kuitenkin vain vaikuttaa levottomalta, sillä hänen täytyy saada näön avulla tieto, mitä ympärillä tapahtuu. Itseilmaisuun hän käyttää viittomista, liikkumista, ilmeitä ja eleitä. Lisäksi hän saattaa pitää huomaamattaan häiritsevää ääntä. (Heikinaro-Johansson ym. 1998, 101; Taipale-Oiva 2002, 65-67.)

Sosiaalisten taitojen kehittäminen on tärkeä asia varsinkin kuulovammaisten lasten liikunnassa, sillä vamma on sosiaalisesti rajoittava. Positiivisten koke-

musten kautta itseluottamus paranee ja lapsi saa ryhmään kuulumisen tunteen. (Taipale-Oiva 2002, 66.)

### **3.3 Näkövammaisen ohjaus**

Näkövammat vaihtelevat heikkonäköisyydestä sokeuteen. Näkövammoja aiheuttavat erilaiset kehityshäiriöt, sairaudet ja tapaturmat. Liikkumisen kannalta oleellisimpia häiriöitä esiintyy näkökentässä, näöntarkkuudessa, kontrastiherkyydessä tai valoadaptaatiossa. Näkökenttä voi olla häiriintynyt tai siitä voi puuttua osa. Näöntarkkuuden häiriintyessä kyky erottaa korkeakontrastisia yksityiskohtia pienenee. Kontrastiherkkyden vaurioituessa on taas vaikea erottaa pintojen välisiä kontrastieroja. Valoadaptaation ongelmissa näköjärjestelmällä kestää normaalia kauemmin sopeutua valomäärän muutoksiin. (Leppänen 2002, 55-58.)

Vauvaikäisenä syntynyt näkövamma voi hidastaa fyysistä kehitystä ja vaikeuttaa liikkumista. Mitä myöhemmin näkövamma on syntynyt, sen vähemmän sillä on todennäköisesti vaikutusta liikkumiseen. Esimerkiksi kuusivuotiaana monet liikunnan perusmuodot on jo opittu. Tällöin psyykkiset asiat voivat olla suurempi este. Ohjaajan onkin tärkeää rohkaista liikkumaan ja tukea uusien asioiden opettelussa. (Leppänen 2002, 59.)

Näköaistin puuttuessa tai ollessa heikentynyt lapsi käyttää muita aisteja apunaan saadakseen käsityksen itsestään ja ympäristöstään. Ohjaajan yhtenä tehtävänä on tukea tätä selittämällä asiat, ohjeet ja esineet mahdollisimman selkeästi ja kuvailevasti. Lapselle on tärkeää kertoa, mitä tapahtuu ja mitä ollaan tekemässä. Opetettaessa näkövammaiselle tiettyä liikettä kannatta seisoa hänen takanaan ja tehdä liike yhdessä, jolloin hahmottaminen on helpompaa. Näkövammaisen tarvitsee normaalia enemmän palautetta ohjaajalta suorituksen onnistumisesta, koska hän ei saa sitä visuaalisesti. (Leppänen 2002, 59-63; Näkövammaiset lapset ry; Näkövammaisten Keskusliitto ry.)

Näkövammaisen liikkuminen voi olla epävarmaa, pelokasta ja hidasta, koska tilan hahmottaminen on vaikeaa, varsinkin uudessa ympäristössä. Hahmottaminen helpottuu, jos ohjaaja kertoo liikuntatilan ominaisuudet ja käy yhdessä näkövammaisen kanssa tilan läpi käsin tunnustelemalla ja kuuntelemalla. Myös käytettäviin välineisiin, varusteisiin ja telineisiin on hyvä tutustua ennen liikuntatilanteen aloittamista. (Leppänen 2002, 59-63; Näkövammaisten Keskusliitto ry.)

Kuvat saadaan ”näkyviksi” tekemällä ääriviivat koholle (Näkövammaisten Keskusliitto ry). Pelivälineiden, esimerkiksi pallon, olisi hyvä pitää ääntä, jotta lapsi hahmottaisi pelitilanteessa sen sijainnin. Suunnan ohjauksessa kannattaa apuna käyttää ääntä, kuten huutoa, pilliä tai taputusta. Joukkuepeleissä myös pelaajien äänenkäyttö helpottaa syöttämistä. Myös lattiassa esimerkiksi maalarinteipillä tehdyt kohoviivat auttavat suunnan hahmottamisessa (Näkövammaiset lapset ry). Suurimmalla osalla sokeista on esteentaju ja suunnistautumiskyky. He pystyvät erilaisten kaikujen avulla tiedostamaan lähellä olevan esteen. Kaikujen hyödyntämiseksi ja turvallisuuden vuoksi ovet on pidettävä kokonaan auki tai kiinni. Jos heti oven jälkeen on rappuset, oven oltava aina kiinni. (Leppänen 2002, 59-63; Alaranta ym. 2005, 532.)

Otettaessa kontaktia näkövammaiseen puhutellaan häntä nimellä ja kerrotaan, kuka puhuu. Puhuttelu on hyvä tehdä ennen kosketusta, koska se voi odottamattomana tuntua ahdistavalta. Poistumisesta pitää aina kertoa, eikä lasta saa jättää yksin tuntemattomaan paikkaan tai keskelle lattiaa ilman syytä. (Heinkinaro-Johansson ym. 1998, 99; Näkövammaisten Keskusliitto ry.)

### **3.4 Oppimisvaikeudet**

On arvioitu, että 5-20 % kouluikäisistä kärsii oppimisvaikeuksista. Osa niistä johtuu heikosta opiskelumotivaatioista sekä tehottomista opiskelutottumuksista tai emotionaalisista (tunnepuolen) ongelmista. Useimmiten ne juontavat juurensa siitä, että lapsi ei ole saanut koulunkäynnilleen riittävästi tukea, ja tällaisessa tapauksessa tuen lisääminen on pääkeino vaikeuksien korjaamiseen. Osalla lapsista (5-8 %:lla) oppimisvaikeuksien taustalla ovat kehitykselliset kognitiivi-

sisä toiminnossa ilmenevät häiriöt (neurokognitiiviset ongelmat), joiden lähtökohtana on poikkeava aivojen toiminnallinen järjestäminen. Niiden ensimmäiset merkit ovat monesti havaittavissa jo hyvin varhaisella iällä. (Lyytinen, Ahonen, Korhonen, Korkman & Riita. 2002.)

On erittäin tärkeää kiinnittää huomio oppimisen erityisongelmiin kahdesta tärkeästä syystä. Täytyy tunnistaa ongelmat ja tiedostaa keinot, joilla niistä koituva haitta lapsen elämässä voidaan minimoida. Tässä kohtaa kysymys ei ole pelkästään yksin oppimisesta, vaan myös siitä, kuinka lapsi kokee itsensä oppijana. Tämä vaikuttaa voimakkaasti lapsen koulu- ja opiskelumotivaatioon. Jos oppimisvaikeuksia kokeva lapsi ja hänen läheisensä eivät ymmärrä ongelman luonnetta, on lapsella suuri vaara menettää motivaatio ja syrjäytyä oppimisesta. Lapsen luottamuksen omiin mahdollisuuksiinsa pitäisi olla mahdollisimman hyvä ja se pitäisi pystyä kaikin keinoin säilyttämään. Jos se menetetään, niin seuraukset lapsen elämässä saattavat olla merkittävämmät kuin haitat, joita oppimisvaikeuksista koituu kouluoppimiselle, jos lapsi esimerkiksi jättää koulunkäynnin kesken. (mt., 41)

#### **3.4.1 Tarkkaavaisuushäiriöt**

Tarkkaavaisuus voidaan määritellä eri tavoin. Pääpiirteissään se koostuu erilaisista osista, joita ovat esimerkiksi tarkkaavaisuuden valikoiva kohdentaminen, tarkkaavaisuuden ylläpitäminen ja kohteen vaihtaminen. Tarkkaavaisuuteen vaikuttavat myös erittäin paljon henkilön vireystila ja kyky ylläpitää sitä. Liian matala tai korkea vireystila eivät kumpikaan ole hyviä vaihtoehtoja, sillä ne estävät tarkkaavaisuuden kohdentamista ja ylläpitämistä. Toisena tärkeänä tarkkaavaisuuteen vaikuttavana asiana on ympäristö. Jos lapsi kokee ympäristön uhkaavana tai liian sekavana, niin se usein lisää levottomuutta ja tarkkaavaisuushäiriöiden ilmenemistä. Tarkkaavaisuuden kannalta merkittäviä tekijöitä ovat myös motivaatio ja kiinnostus sekä usko omiin kykyihin. (Ahonen, Siiskonen & Aro. 2001.)



Tarkkaavaisuushäiriöt ovat koko ajan lisääntymään päin ja tämän vuoksi olisi tärkeää tunnistaa ne ajoissa, jotta lapselle voitaisiin taata paras mahdollinen oppiminen. Tarkkaavaisuushäiriöistä kärsii suomalaisista pojista noin 6 % ja tytöistä noin 4 %. Usein ne ilmenevät lapsen mennessä kouluun, mutta ne voivat ilmetä jo ennen kouluikää, usein motorisena vilkkautena ja tarkkaamattomuutena (ADHD) tai tarkkaamattomuutena ilman ylivilkkautta (ADD). (Lyytinen ym. 2002.)

Omilla ohjeilla ja valinnoilla tarkkaavaisuushäiriöistä kärsivien lasten ohjaamisessa on todella tärkeä merkitys. Tärkeintä on se, että itse pysyy rauhallisena ja pitkäjänteisenä eri tilanteissa. Annettavien ohjeiden ja viestien tulee olla selkeitä ja ytimekkäitä, ja niitä ei saa olla montaa päällekkäin. Tärkeää on myös luoda selkeät ja toistuvat toimintatavat, sillä monesti jokin uusi asia tai ympäristö saattaa haitata asioihin keskittymistä ja näin viedä tarkkaavaisuuden muualle kuin itse tehtävään tai toimintaan. Yhteiset säännöt ja niiden vaatimisen noudattaminen luovat turvallisuuden tunnetta niin normaalille, ja erityisesti tarkkaavaisuushäiriön omaavalle lapselle. Säännöistä voi muistuttaa henkilökohtaisesti sanomalla lapsen nimi, koskettamalla häntä ja ottamalla katsekontaktin. Palautteen antaminen on myös erittäin tärkeää, ja sen tulee olla johdonmukaista (palaute on aina samanlainen, myönteinen tai kielteinen, samanlaisesta käyttäytymisestä), tapahtua lähes heti toiminnan jälkeen sekä olla säännöllistä. (Ahonen ym. 2001.)

On kuitenkin aina muistettava, että jokainen lapsi on yksilö ja että kaikille eivät sovi samat toimintamallit. Jokainen lapsi on siis otettava huomioon yksilönä ja pyrittävä löytämään hänelle sopivimmat toimintatavat käsitellä asioita.

### **3.4.2 Kielelliset erityisvaikeudet**

Kielellisten erityisvaikeuksien esiintyvyys on eri lähteiden mukaan noin 5-10 % väestöstä ja vakavimpien kielellisten erityisvaikeuksien prosentti on noin 3-5 %. Se, millainen ennuste kielellisellä erityisvaikeudella on, riippuu sen asteesta ja laadusta. Yleisimpiä termejä, joita on käytetty kuvamaan kielellisiä erityisvai-

keuksia, ovat kielen kehityksen erityisvaikeus, dysfasia, sekä viivästynyt puheen tai kielen kehitys. (Lyytinen ym. 2002.)

Vaikka kielellisistä erityisvaikeuksista käytetäänkin usein vain yhtä termiä (dysfasia, kielen kehityksen erityisvaikeus), on koko kirjo paljon monimuotoisempi. Lapsella voi olla ymmärtämisvaikeus, tarkkaavaisuushäiriö, äänteiden havaitsemisen vaikeus (lapsi ei kykene erottelemaan erilaisten äänteiden tai puheään- teiden kestoja tai korkeuksia, jolloin tiedon käsittely hidastuu, vääristyy tai jopa estyy), sanavaraston hallinnan / puutteellisuuden vaikeus (ei ymmärretä mitä sanat tarkoittavat ja näin viestien sisällöt jäävät epäselviksi), kielen rakenteen ymmärtämisvaikeus (ei hallita kielioppia), muistivaikeus, sosiaalisen vuorovaiku- tuksen puute (ei kyetä vastaanottamaan ja käsittelemään kielellisiä viestejä no- peasti etenevässä keskustelussa), kielen äänteiden hallitsemattomuus (esim. r- tai s-vika tai lapsella voi myös olla ongelmia puheen ja suun liikkeiden motoris- ten mallien suunnittelussa, ohjelmoinnissa ja valinnassa), vaikeuksia kielen käyttötaidoissa (ei osata käyttää kieltä vuorovaikutuksen välineenä eikä ymmär- retä sanomien merkityksiä tai ne tulkitaan väärin), sanojen taivutuksissa, asioi- den nimeämisessä (vaikeus nimetä tarkasti ja nopeasti kuvaa tai esinettä tai et- siä sanaa menneiden tapahtumien kuvaamiseen) taikka sitten kielen sujuvuus- dessa ja äänenkäytössä (lapsi esimerkiksi toistaa jotain sanaa tai lausetta epä- tarkoituksenmukaisesti ja hänen on vaikea siirtyä asiasta toiseen). (Ahonen ym. 2001.)

Usein kielelliset erityisvaikeudet eivät myöskään esiinny yksin, vaan niillä on tai- pumusta esiintyä muiden ongelmien kanssa. Muita ongelmia, joita kielellisen erityisvaikeuden omaavalla lapsella voi olla, ovat motorinen kömpelyys ja tark- kaavaisuushäiriö. (Lyytinen ym. 2002.)

Kielellisiä erityisvaikeuksia omaavia lapsia voidaan tukea monin tavoin. Tärkein heitä auttava tekijä on puheterapia. Kommunikoinnin apuvälineinä toimivat hy- vin esimerkiksi tukiviittomat, kuvat ja piirrosmerkit. Tärkeää on ympäristön häi- riötekijöiden eliminoiminen, se että käyttää lyhyitä ja yksinkertaisia lauseita sekä antaa ohjeet loogisessa järjestyksessä. (Ahonen ym. 2001.) Lapsen perheen tuella on olennainen merkitys. Myös lapsen omat voimavarat (motivaatio, vah-

vuudet, perusälykyys ja itsetunto) ovat ratkaisevassa roolissa hänen tulevaisuutensa kannalta. (Lyytinen ym. 2002.)

### **3.4.3 Motoriikka- ja koordinaatiohäiriöt**

Tutkimusten mukaan jonkinasteisia motoriikan kehityksen häiriöitä arvioidaan olevan noin 6-8 %:lla lapsista ja vakavamman asteista, selvästi lapsen toimintaa rajoittavaa kömpelyyttä, noin 2-5 %:lla. Motorisista ongelmista käytetään monia eri nimityksiä. Niistä yleisimmät ovat motorinen kömpelyys, kehityksellinen dyspraksia (uusien motoristen taitojen oppimisvaikeus) tai kehityksellinen koordinaatiohäiriö. (Lyytinen ym. 2002.) Motorisesti kömpelöiksi lapsiksi nimitetään lapsia, joiden motoristen taitojen kehittyminen on selvästi muita lapsia hitaampaa, eikä ongelma johdu mistään todetusta neurologisesta sairaudesta. Tämän keskeinen oire on motorista koordinaatiota vaativissa toiminnoissa esiintyvä ikään ja älylliseen tasoon nähden selvä vaikeus, joka voi tulla esiin motorisen kehityksen hitautena. (Lyytinen ym. 2002.)

Motoristen kehityshäiriöiden pysyvyydestä on tutkimusten mukaan erilaisia käsityksiä. Suomalainen seurantatutkimus osoitti, että motoriset koordinaatiohäiriöt voidaan luotettavasti havaita viiden vuoden iässä erilaisilla tutkimuksilla. Seurannasta kävi ilmi myös se, että noin puolella niistä lapsista, joilla oli viiden vuoden ikäisinä diagnosoitu motorinen kömpelyys, piirre oli havaittavissa vielä nuoruusiässä. Tässä iässä motoristen vaikeuksien vakavuus ja jatkuvuus olivat yhteydessä muita heikompaan koulumenestykseen ja alhaiseen motivaatioon esimerkiksi jatkokoulutusta haettaessa. Nuorten minäkäsityksestä voitiin havaita, että laaja-alaiset motoriset vaikeudet olivat yhteydessä oppimiseen liittyvän ja fyysisen minäkuvan kielteisyyteen. Tutkimukseen osallistuneet olivat iältään 5-17-vuotiaita. (Ahonen ym. 2001.)

Motoriikan kehityksen häiriöt ovat yhteydessä myös muihin ongelmiin, kuten oppimisvaikeuksiin, tarkkaavaisuushäiriöihin sekä psykososiaalisiin ongelmiin. Ennen kouluikää tai koulun alkuvaiheessa havaittuun motoriseen kömpelyyteen liittyy tavallista useammin vaikeuksia, jotka tulevat esiin eri kouluaineissa (käsi-

työt, liikunta, matematiikka, äidinkieli) ja jotka näyttävät olevan varsin pysyviä. On tutkittu, että näitä vaikeuksia esiintyy koordinaatiohäiriöisillä lapsilla noin kolme kertaa enemmän kuin muilla lapsilla. Tutkimusten mukaan myös heidän älykkyyssosamääränsä on muita lapsia alhaisempi. Motorisilla taidoilla on selkeästi merkitystä lapsen ja nuoren psykososiaaliselle kehitykselle. Niillä on kieleistä vaikutusta muun muassa oman pätevyyden eli kompetenssin tunteen syntymiseen ja kehittymiseen. Eri tutkimukset ovat myös osoittaneet sen, että koordinaatiohäiriön omaavilla nuorilla on itsearvostus muita heikompi ja heillä on vähemmän ystäviä ja muita sosiaalisia suhteita. (Lyytinen ym. 2002.)

Koordinaatiohäiriöitä voidaan tutkimusten mukaan pyrkiä korjaamaan ja parantamaan erilaisin keinoin. On jo pitkään tiedetty, että uusien motoristen taitojen oppimisessa voidaan erottaa kolme perättäistä vaihetta, jotka ovat kognitiivis-kielellinen vaihe, jolloin pyritään etsimään sopiva suoritustapa. Ensimmäisessä vaiheessa erittäin tärkeää on kielellinen ohjaus, joka saattaa kuitenkin välillä muodostua ongelmaksi kielellisistä häiriöistä kärsivälle lapselle. Tällöin on syytä käyttää enemmän visuaalisia malleja asioiden selittämisessä. Tutkimusten mukaan parhaita malleja ovat usein toiset samaa taitoa harjoittelevat ikätoverit. Joskus myös fyysinen ohjaaminen on tarpeellista, mutta sitä ei pidä olla liikaa. Toisessa vaiheessa korostuu löydetyn liikemallin tai toteuttamistavan itsenäisempi harjoittelu ja vakiinnuttaminen, jolloin tärkeää on monipuolinen ja vaihteleva harjoittelu, sillä se tuottaa uusiin tilanteisiin paremmin yleistyviä ja pysyvämpiä taitoja kuin saman harjoituksen tarkka toistaminen. Myös harjoitteluympäristön ja olosuhteiden muuntelu on tärkeä osa tätä oppimisen vaihetta. Kolmas vaihe saavutetaan silloin, kun toiminta on automatisoitunut ja kun ulkoinen kognitiivinen ohjaus käy tarpeettomaksi. Tälle vaiheelle on omaista mielikuviin perustuva harjoittelu. (Ahonen ym. 2001.)

## **4 KOULUTUKSEN SUUNNITTELU**

EKLU:n leirin kimpanvetäjien koulutuksessa käytettiin case- eli tapausopetusta. Koulutuksen raamit saatiin EKLU:lta, ja sisältö pyrittiin kehittämään sen mu-

kaan. Koulutuksen suunnittelussa käytettiin apuna kimpanvetäjiltä saatuja tieto- ja talvileirillä 2011.

#### **4.1 Oppiminen ja oppimiskäsitykset**

Oppimisen pohjalla on tieto, joka tallentuu muistiin. Tieto aikaansaa muutoksen tiedoissa, taidoissa ja valmiuksissa. Oppimiseen vaikuttavat monet eri tekijät, kuten tehtävä, ympäristö, välineet, motivaatio ja aiempi tieto. (Vilkko-Riihelä 2003, 312-313.)

Erilaisia oppimiskäsityksiä ovat kognitiivinen, konstruktivinen, behavioristinen sekä humanistinen. Tämän opinnäytetyön kannalta merkitykselliseksi nousee humanistinen oppimiskäsitys, koska siinä pidetään tärkeänä vuorovaikutusta, kokemuksellisuutta sekä oppijan itseohjautuvuutta. Opettaja on lähinnä oppimisen ohjaaja tai tukija. Oppimistilanne ei ole liian kontrolloitu, jolloin kokeilulle, vaikutelmille ja johtopäätöksille jää tilaa. (Poikela 1998, Poikelan 2003 mukaan; Slumstrup 1993, Kauppilan 2007 mukaan; Kauppila 2007.)

#### **4.2 Opetuksen sisällön suunnittelu**

Opinnäytetyön toteutuksessa käytetään tapausopetus eli case-opetusmenetelmää. Sen ideana on, että osallistujat käsittelevät jotain tiettyä aihetta/esimerkkitapausta soveltaen siihen aiemmin oppimaansa osaamista tai tietoa. Menetelmä edellyttää ryhmältä tai henkilöltä erilaisten ratkaisujen tekemistä. Sen ideana on, että casea ratkaiseva ryhmä asetetaan sellaiseen tilanteeseen, joka vastaa mahdollisimman hyvin todellisia tilanteita. Tässä työssä käytetään nimenomaan tilannetapausta, jonka tarkoituksena on esittää ryhmälle jokin esimerkkitilanne, jota se lähtee ratkaisemaan ja analysoimaan. Toisena tapausopetustilanteena käytetään päätöksentekotapausta. Sen ideana on että osallistujien tulee esittää suunnitelma siitä, miten ongelma/tilanne ratkaistaan. Tapausopetuksen avulla kehitetään osallistujien analysointitaitoja, soveltamiskykyä, luovuutta,

kommunikointitaitoja, sosiaalisia taitoja sekä itsearviointitaitoja. (Mykrä, & Hätönen. 2008, 60-61.)

Hyvän casen tulisi vastata todellisuuden tilannetta, sisältää riittävästi tietoa, jotta se pystytään ratkaisemaan, sisältää monipuolisia asioita, jotta se motivoisi ja innostaisi osallistujia mahdollisimman monipuoliseen oppimiskokemukseen sekä antaisi miettimisen aihetta tapauksen taakse juontaviin ongelmiin. Tapausopetusta voi tarkastella yksinkin, mutta tehokkainta se on nimenomaan ryhmässä, sillä silloin voidaan yhdistää osaamista, vaihtaa ajatuksia ja näkökulmia ja oppia toisilta. (Mykrä & Hätönen 2008, 62-63.)

Kanterin (1998) mukaan ongelmalähtöisen casen ryhmässä tulisi olla kuudesta yhdeksään henkeä, mutta se toimii myös suuremmilla ryhmillä. Ohjaaja ei ole johtaja, vaan enemmänkin keskustelun tukija. Ohjaajan tehtävä on auttaa ryhmäläisiä miettimään, mitä he jo tietävät, mitä heidän tarvitsee tietää ja kuinka he pääsevät ratkaisuun. Keskustelussa ohjaajan on tärkeää auttaa ryhmäläisiä siirtämään tiedonkäsittelytaidot muihin tilanteisiin. (Carder, Willingham & Bibb 2001.) O'Shea on todennut tapausopetuksen kannustavan oppilaita oma-aloitteisuuteen, luottamuksen voimistumiseen ja itsenäisyyteen, motivaation ja nauttimisen lisääntymiseen ja se myös kehittää elinikäisiä oppimistaitoja (Gray & Aspland 2011).

Duch, Groh ja Allen (2001) antavat ohjeita case-ongelmien suunnitteluun. Heidän mukaansa ongelman pitäisi olla oikeaa elämää vastaava ja tarpeeksi monimutkainen, jotta ryhmäläiset joutuvat työskentelemään yhdessä päästäkseen ratkaisuun. Ongelman tulisi myös olla mielenkiintoinen ja ajatuksia herättävä. Sen olisi hyvä sisältää aikaisemmin läpikäytyjä asioita, jotta niitä voisi hyödyntää tehtävissä. (Carder ym. 2001.) Caseissa kimpanvetäjät voivat käyttää aikaisemmin lähetetyn materiaalin sekä koulutuspäivän ohjaamisen yleisosion tietoja hyväksi. Toisessa tapauksessa voi hyödyntää myös ensimmäisestä saatua tietoa.

Tapausopetus auttaa opiskelijoita keskittymään opetettavaan asiaan, keskusteluun ja heidän omaan oppimiseensa. Tapausopetus todettiin hyväksi myös ulkona tehtävissä caseissa. (Gray & Aspland 2011.)

### **4.3 Oppimis-/koulutustilanteen järjestäminen**

Opetuksen suunnittelu jaetaan seuraaviin vaiheisiin: koulutustarpeen arviointi, oppija-analyysi, oppimistavoitteiden asettaminen, oppisisältöjen valinta ja jäsenitys, työtavat ja opetusmenetelmät sekä oppimisen ja opetuksen arviointi. (Salakari 2007, 180; Mykrä & Hätönen 2008, 7-8.)

Oppija-analyysi muodostetaan kohderyhmän mukaan, eli mitä he tietävät tai osaavat jo. On otettava huomioon myös oppijoiden ikä, tausta sekä kiinnostuksen kohteet. Opetus tulisi järjestää niin, että oppijoilla olisi mahdollisuus käyttää heille itselleen sopivinta tapaa oppia. Lisäksi oppimistavoitteen tulee olla selkeä, realistinen, mielekäs sekä toimintaa ja arviointia suuntaava ja ohjaava. Työskentelytavat ja opetusmenetelmät tulee suunnitella tarkasti ja hyvin. Kun kysymys on jonkin taidon oppimisesta, tekemällä oppiminen on perusmenetelmä. (Salakari 2007, 181.)

Koulutus- tai oppimistilanne voidaan järjestää monin eri tavoin, mutta perusperiaate on lähes aina sama. Opetustilanteessa tulee ottaa huomioon opetuksen kohderyhmä, aika ja paikka, opetuksen aihe, osallistujien oppimistavoite, kouluttajan kehittymistavoite, sisällön pääkohdat, opetusmenetelmät, havainnollistaminen, aikataulutus ja oppimisen arviointi. (Salakari 2007, 182.)

## **5 OPINNÄYTETYÖN TAVOITTEET**

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on suunnitella ja järjestää kimpanvetäjille erityislasten ohjausta koskeva koulutus, jossa opittuja taitoja kimpanvetäjät käyttävät leirillä. Leirin aikana opinnäytetyön tekijät toimivat kimpanvetäjien tukena ohjaustilanteissa sekä avustivat tarvittaessa erityistä tukea tarvitsevia lapsia.

Alatavoitteet:

1. Kimpanvetäjät saavat valmiudet ohjata erityislapsia, millä tuetaan erityislasten osallistumista ja toimintaa kesäleirillä 2011.

Valmiuksilla tarkoitetaan erityislasten ohjauskoulutuksessa käytyjä asioita erityisryhmien ohjaamisesta: palaute, kannustus, yksilöiden huomioiminen, soveltaminen, ohjausmenetelmät ja ryhmän hallinta.

2. Koulutuksen onnistumisen arviointi ja kehitysideoiden antaminen tuleville leirille

## 6 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

Opinnäytetyö on toiminnallinen, ja se toteutettiin yhdessä EKLUn kanssa. Koulutus toteutettiin EKLUn:n Lassen Heiskasen kanssa suunnitellun sisällön mukaan.

Toiminnallinen opinnäytetyö sisältää työelämälähtöisen käytännön toteutuksen sekä raportoinnin. Se tavoittelee *käytännön toiminnan ohjeistamista, opastamista, toiminnan järjestämistä tai järjeistämistä*. Vaihtoehtoja ovat esimerkiksi perehdyttämisopas, turvallisuusohjeistus tai jonkin tapahtuman toteuttaminen. Toteutustapoina voidaan käyttää muun muassa kansiota, cd-romia tai kotisivuja. (Airaksinen & Vilkkä 2003.)

### 6.1 Kohderyhmä

Kohderyhmänä opinnäytetyössä olivat leirille osallistuvat kimpanvetäjät. Kimpanvetäjiä osallistui kesäleirille yhteensä noin 40, ja he olivat 16–20-vuotiaita. Keski-ikä kimpanvetäjillä oli noin 17 vuotta. Koulutus kohdennettiin erityisesti kimpanvetäjille, mutta myös lajiohjaajille annettiin mahdollisuus osallistua. Laji-



ohjaajat tulivat eri lajien seuroista ohjaamaan lajiensa pisteitä leireille. He ohjasivat mm. golfia, uintia, karatea sekä suunnistusta.

Lähes kaikilla leirille osallistuvilla kimpanvetäjillä oli kokemusta normaalien lasten ohjaamisesta. Monet heistä olivat olleet mukana EKLUn aiemmilla leireillä ja osallistuneet Lasse Heiskasen järjestämään koulutuspäivään, joka oli tähän asti käsitellyt ainoastaan normaalien lasten ohjaamista. Koulutus oli järjestetty Nuoren Suomen ”Tervetuloa ohjaajaksi!” -koulutusoppaan mukaan. Koulutuksessa oli käsitelty lähinnä ohjaamisen perusasioita, kuten ohjeiden antoa ja ryhmän hallintaa.

Kimpanvetäjät tarvitsivat erityislasten ohjaamisesta koulutusta, koska heillä ei ollut juurikaan aiempaa kokemusta asiasta. Leirin onnistumisen kannalta erityislasten ohjaustarpeiden huomioiminen oli merkittävää.

## **6.2 Koulutuksen suunnittelu ja toteutus**

Koulutuksen suunnittelu sisältää kuusi eri vaihetta, jotka ovat koulutustarpeen arviointi, oppija-analyysi, oppimistavoitteiden asettaminen, opetussisältöjen valinta ja jäsennys, työtavat ja opetusmenetelmät sekä oppimisen ja opetuksen arviointi.

Talvileirillä 2011 haastateltiin kuutta kimpanvetäjää, joiden keski-ikä oli 17,3 vuotta. Osa heistä on todennäköisesti osallistumassa myös kesäleirille. Haastattelun perusteella kimpanvetäjät toivoivat paljon käytännön harjoituksia ja konkreettisia esimerkkejä koulutukseen. Haastatteluissa tuli ilmi, ettei heillä ole juurikaan aikaisempaa kokemusta erityislapsista eikä heidän ohjaamisestaan. Kimpanvetäjät toivoivat erityisesti, että koulutuksessa huomioidaan kesäleirille tulevat erityislapset. Lisäksi esille nousivat myös ohjauksen ydinasiat, kontaktin saaminen erityislapsiin sekä erityislasten erilaiset diagnoosit.

Koulutus suunniteltiin kerättyjen tietojen ja viitekehyksen pohjalta. Opinnäytetyön tekijät vastasivat koulutuskokonaisuuden erityislapsia käsittelevästä osuu-

desta ja EKLU kaikesta muusta, kuten koulutustiloista, aikataulusta ja tiedottamisesta.

Tässä työssä koulutustarpeen oli arvioinut EKLU ja tämän tarpeen perusteella suunniteltiin ja toteutettiin erityislapsia koskeva koulutusosuus. Koulutustarve oli ajankohtainen ja tärkeä, sillä kesäleirille 2011 erityislapset osallistuvat ensimmäistä kertaa ja kimpanvetäjät tuli kouluttaa, jotta he pysyisivät toimimaan leirillä heidän kanssaan. Koulutuksen sisältöä on arvioitu myös haastattelun avulla, jonka opinnäytetyön tekijät toteuttivat maaliskuussa 2011 EKLU:n talvileirillä. Leirillä haastateltiin kuutta kimpanvetäjää, ja haastattelun tarkoituksena oli saada pohjatietoa koulutuksen suunnittelua varten. Heiltä kysyttiin muun muassa aiempaa kokemusta erityislapsista ja heidän ohjaamisestaan sekä toiveita koulutuksen toteuttamiseen. Haastattelusta nousi tarve käytännön harjoitusten toteuttamiseen ja perustietotason luomiseen koskien erityislapsia. Tässä työssä oppija-analyysi onkin muodostettu kohderyhmän tarpeiden (käytännön harjoittelu sekä perustietotason luominen) ja taustojen (nimenomaan ohjustaitojen) mukaan.

Oppimistavoite määräytyi opinnäytetyön ensimmäisen alatavoitteen mukaan. Haasteellista koulutuksessa oli lyhyt aika. Tavoitteena oli järjestää koulutus, joka mahdollistaisi kimpanvetäjille valmiudet ohjata erityislapsia. Heidän osallistumistaan ja toimintaansa leirillä voitaisiin tukea mahdollisimman hyvin. Perustietojen avulla kimpanvetäjät jatkoivat oppimisprosessia harjoittelemalla asioita käytännössä leirillä. Koulutuksessa jokainen kimpanvetäjä vastasi itse itselleen asettamista tavoitteista ja niiden toteutumisesta. Kimpanvetäjiä motivoitiin oppimaan kertomalla heille leirille osallistuvista erityislapsista sekä koulutusosuu- den tärkeydestä auttamaan heitä leiristä selviytymiseen.

Opetussisältö valittiin ja suunniteltiin tarkasti ja hyvin. Tässä työssä opetussisältö tehtiin yhdessä EKLU:n Lasse Heiskasen kanssa käytettävissä olevien resurssien mukaisiksi. Tässä työssä resursseilla tarkoitetaan nimenomaan aika-,paikka- ja ohjaajaresursseja, jotka ovat tulleet EKLU:n puolelta ja joiden mukaan koulutus suunniteltiin. Ohjaajaresursseilla tarkoitetaan sitä, että koulu-

tukseen osallistuvia kouluttajia oli käytössä vain rajallinen määrä. Kouluttajina toimivat siis opinnäytetyön tekijät sekä EKLUn Lasse Heiskanen.

Opetussisältö valittiin kimpanvetäjiä motivoivaksi, sillä talvileirillä suoritettussa haastattelussa kimpanvetäjät toivoivat nimenomaan käytännön harjoituksia ja yleistä tietoa erityislapsista. Motivointia pyrittiin lisäämään myös sen vuoksi, että erityislapsia koskeva koulutusosuus oli koulutuspäivän viimeinen, jolloin kimpanvetäjien vireystila saattoi olla alhainen ja tällöin parhaisiin mahdollisiin oppimistuloksiin ei päästä. Tämän vuoksi opetus koostui caseista, joten kimpanvetäjien täytyi itse miettiä, miten ratkaisisivat ongelmat. Case-opetuksen avulla voitiin kehittää kimpanvetäjien analysointitaitoja, soveltamiskykyä, luovuutta, kommunikointitaitoja, sosiaalisia taitoja sekä itsearviointitaitoja. Kaikki edellä mainitut asiat liittyvät myös hyvään ohjaustaitoon, jota kimpanvetäjät tarvitsivat leirillä ollessaan. Sisältöä tukevat tutkimukset ja muu aihetta käsittelevä kirjallisuus.

Koulutuksen pohjatiedoksi jaettiin materiaali, jossa käsiteltiin tulevan koulutuksen keskeiset asiat. Materiaali koostettiin opinnäytetyöraportin lukujen 2.1–3.4.3 sisällöstä. Materiaali jaettiin kimpanvetäjille viikkoa ennen leirin alkua sähköpostilla, jotta he pystyivät tutustumaan koulutuksen sisältöön etukäteen. Kyseistä materiaalia kimpanvetäjät voivat hyödyntää myös tulevaisuudessa.

Tässä työssä työtapana käytettiin ryhmätyöskentelyä, sillä case-tapauksissa sen on todettu olevan kaikista tehokkainta nimenomaan ryhmässä, sillä silloin voidaan yhdistää osaamista, vaihtaa ajatuksia sekä näkökulmia ja oppia toisilta. Opetusmenetelmänä toimivat case-tapaukset. Oppimisen ja opetuksen arviointi toteutettiin havainnoimalla ja kyselylomakkeen avulla.

Koulutuspäivä järjestettiin Imatran urheilutalolla 7.6. 2011 kello 12-20. Kaikki uudet kimpanvetäjät osallistuivat koko koulutuspäivään ja vanhat vain erityislapsien ohjausta koskevaan osuuteen kello 18.30-20.00.

Erityislapsia koskevaan koulutusosuuteen osallistui 45 nuorta, jotka jaettiin kahteen ryhmään. Molemmat caset kestivät 45 minuuttia. Toinen case oli ongel-

manratkaisua, joka suoritettiin ulkona puistossa. Toinen suoritettiin frisbeegolf-radalla. Ryhmät olivat samaan aikaan eri case-pisteissä.

Ongelmanratkaisutehtävissä muodostettiin neljä ryhmää. Jokaiselle ryhmälle annettiin yksi kuva, jossa oli kerrottu jokin erityislusten ohjaamista koskeva ongelma. Tehtävien kautta käytiin läpi leirille tulevia lajeja ja erityislusten ohjaustarpeita. Esimerkiksi oli kuva suunnistusradalta, missä lapsi ei ymmärrä kimpanvetäjän antamia ohjeita. Ryhmä mietti tähän ongelmaan ratkaisun eli miten tilanteessa tulisi toimia. Ongelmanratkaisuun annettiin aikaa noin 10 minuuttia, minkä jälkeen jokainen ryhmä kertoi oman casensa ratkaisun. Tämän jälkeen muut ryhmät antoivat kommentteja ja palautetta kyseisestä aiheesta. Jokaisesta ratkaisusta tehtiin yhteenveto ja annettiin tarvittaessa lisää vinkkejä.

Frisbeegolf-radalla ryhmä jaettiin kahteen osaan. Ryhmille annettiin samaan aikaan tehtävä, jonka he suorittivat omissa ryhmissään. Ryhmät sovelsivat frisbee-golfin säännöt erityislapsille sopiviksi käytännössä. Ryhmät miettivät, miten ohjaavat koko ryhmälle säännöt ja miten erityislapsen huomioidaan. Ryhmät koelivat frisbeegolfia suunnitelmiansa pohjalta. Osa ryhmäläisistä ohjasi, osa havainnoi ja osa toimi erityislapsen roolissa. Casen ohella käytiin läpi tunnin aloitus- ja lopetustapoja.

Tässä työssä näihin menetelmiin ja sisältöihin päädyttiin EKLUn kanssa yhteistyössä. Myös talvileirillä 2011 kimpanvetäjille suoritetusta haastattelusta esille nousseita asioita on pyritty ottamaan huomioon koulutuksen suunnittelussa. Frisbeegolf sovellettavana lajina tuli EKLUn puolelta, sillä se on laji, jonka kimpanvetäjät joutuivat itsenäisesti soveltamaan. Monissa leirin muissa lajeissa laji-ohjaajat suunnittelivat tunnin kulun. Tämän työn menetelmiä rajoitti se, että ohjaajia oli käytössä vain neljä ja aikaa melko vähän. Tästä syystä frisbeegolf-case jouduttiin toteuttamaan melko suurissa ryhmissä (10 kimpanvetäjää/ryhmä), jolloin kaikki eivät saaneet kokemusta ohjaajan, tarkkailijan tai erityislapsen roolia.

### **6.3 Tiedonkeruumenetelmät**

Erityislapsien ohjausta koskevan koulutuksen onnistumista arvioitiin havainnoinnilla kesäleirillä 2011 ja EKLUn kotisivuille avatulla kyselylomakkeella, johon kimpanvetäjät vastasivat. Koulutuksen suunnittelua ja taustatietojen keräämistä varten haastateltiin kimpanvetäjiä (n=6).

#### **6.3.1 Havainnointi**

Vilkan (2006) mukaan havainnoinnilla tarkoitetaan tietoista tarkkailua eikä vain asioiden ja ilmiöiden näkemistä. Tutkimushavainnoinnissa voidaan käyttää kaikkia aisteja. Tutkimus- ja havainnointikohde ja tutkimusongelmat määrittävät, mitä aisteja käyttäen kyseiset asiat tulevat parhaiten havaituiksi. Tutkimushavainnointiin vaikuttavat myös havainnoijan tunteet ja tuntemukset. Tutkimushavainnointi on kokonaisvaltaista ja tietoista ilmiöiden, asioiden, tapahtumien aistimista suhteessa siihen, missä ne ilmenevät. Havainnointi voi olla joko määrällistä tai laadullista.

Tarkkaileva havainnointi tarkoittaa Vilkan (2006) mukaan kohteen ulkopuolista havainnointia. Tutkija ei siis osallistu tutkimuskohteen toimintaan, vaan asettuu tutkimuskohteen ulkopuolelle. Tarkkailu toimii tilanteissa, joita ei voida ennakoida tai tilanteet muuttuvat. Tarkkailu on hyvä, etenkin kun halutaan saada selville, miten ihmiset suhtautuvat ympäristöön. Samoin voidaan havainnoida, ihmisten suhtautumista toiseen ihmiseen ja ympärillä olevaan esineistöön. Luonnollisessa ympäristössä havainnoimisen etuna on se, että havainnot tehdään aina siinä asiayhteydessä, missä ne ilmenevät.

Osallistuvalla havainnoinnilla tarkoitetaan Vilkan (2006) mukaan tutkijan osallistumista tutkimuskohteensa toimintaan. Osallistuminen tapahtuu sen ehdoilla ja yhdessä jäsenten kanssa ennalta sovitun ajanjakson. Havainnoinnissa voidaan käyttää kohdistettua havainnointia, kun tutkimusongelma tiedetään etukäteen. Tämä tarkoittaa sitä, että havainnointia tehdään rajattuihin kohteisiin. Havainnointi kohdistetaan lisäksi tiettyihin tapahtumiin, tilanteisiin tai asioihin. Tutki-

mushavainnointia voi suunnata tutkimuskohteesta syntynyt mielenkiinto tai teoreettinen tausta. Vilkan (2006) mukaan tutkijan täytyy päästä sisälle tutkittavaan yhteisöön. Tutkittavien elämään osallistuminen vaatii sosiaalisia suhteita tutkijan ja tutkittavien välillä.

Kesäleirillä 2011 havainnoijat olivat koko leirin ajan yötä päivää lasten ja kimpanvetäjien kanssa. Tarvittaessa havainnoijat saivat osallistua toimintaan, esimerkiksi avustamalla erityislapsia tai ohjaamalla kimpanvetäjiä. Tämän vuoksi havainnoinnissa käytettiin sekä osallistuvaa että tarkkailevaa havainnointia.

Kesäleirillä 2011 käytettiin kohdistettua havainnointia, jota ohjasi teoreettinen tausta. Vilkan (2006) mukaan osallistuvaa ja kohdistettua havainnointia kannattaa aina suunnata. Lisäksi teorialat innottavat parhaimmillaan tutkimusaineiston keräämiseen sekä antavat näkökulmia tutkimusaineistoon ja siten suuntaavat tutkijan katsetta tai huomiota.

Havainnointi kohdistettiin kimpanvetäjien omaksumiin asioihin, joita erityislasten ohjaamiskoulutuksessa oli käsitelty. Koulutuksen tuloksia havainnoitiin ryhmätilanteissa kimpanvetäjien ohjaustaitojen kautta sekä miten kimpanvetäjät käyttivät heille opetettuja taitoja käytännössä. Kohdistettua havainnointia varten tehtiin lomake (Liite 2).

Havainnointi suoritettiin kahtena perättäisenä päivänä. Viisi havainnoijaa havainnoi vain omaa ryhmäänsä. Havainnoijina toimivat tämän opinnäytetyön tekijät (3 henkilöä) sekä EKLUn toisen opinnäytetyön tekijöistä kaksi henkilöä. Havainnoitavat lajit olivat karate, golf, lacrosse ja frisbeegolf. Lajit jaettiin havainnoijille niin, että frisbeegolfin havainnoivat kaikki viisi ja muista lajeista tuli kustakin kolme havaintoa. Näin saatiin havainnoitua 13 kimpanvetäjää. Kaikkiaan leirille osallistui 45 kimpanvetäjää eli kimpanvetäjistä havainnoitiin 29 % (n=13). Havainnot kirjattiin mahdollisesti tilanteen aikana tai heti sen jälkeen havainnointilomakkeeseen.

### **6.3.2 Kyselytutkimus**

Kyselytutkimuksella käsitetään sekä haastattelu- että kyselytutkimus, koska ne eivät eroa käytännössä lainkaan. Kyselytutkimuksella kerätään tietoa esimerkiksi erilaisista yhteiskunnan ilmiöistä, ihmisten toiminnasta, mielipiteistä, asenteista ja arvoista. Kyselylomake on mittausväline, jota voidaan käyttää yhteiskunta- ja käyttäytymistieteellisessä tutkimuksessa, mielipidetiedusteluissa, katukyselyissä, soveltuvuustesteissä ja palautemittauksissa. Kyselylomakkeen välityksellä tutkija esittää kysymyksiä tutkittaville, kun taas haastattelussa tutkija tai haastattelija esittää kysymykset suoraan vastaajalle. Erona haastattelu- ja kyselylomakkeessa on, että kyselylomakkeen on toimittava omillaan, ilman haastattelijan apua. (Vehkalahti 2008, 11-12.)

### **6.3.3 Haastattelu**

Talvileirillä 2011 haastateltiin henkilökohtaisesti kuutta kimpanvetäjää. Haastattelussa kysyttiin: Millaisia kokemuksia kimpanvetäjillä on erityislapsista ja heidän ohjaamisestaan? Onko ohjaajakoulutus ollut tarpeeksi kattava ja antanut taitoja lasten ohjaamiseen? Millä keinoilla kimpanvetäjät toivoisivat saavan opetusta erityislasten ohjaamisesta? Kimpanvetäjät haastateltiin pareittain.

Henkilökohtaisen haastattelun hyvä puoli on korkea vastausprosentti, joka voi olla 90–100%. Lisäksi henkilökohtainen haastattelu on joustava, koska kysymykset voidaan toistaa, oikaista väärinkäsityksiä ja selventää kysymyksen sananmuotoa. Haastattelija voi myös tehdä lisähavaintoja haastattelun aikana. Haastattelussa vastaukset saadaan nopeasti ja tiedetään, kuka on vastannut. Haastattelun vastaukset kirjataan ylös tai käytetään apuna nauhuria. Huonoja puolia taas ovat tyypillisesti haastattelijasta johtuvat virheet. Niitä voivat olla epäselvät ohjeet, epäselvä kysymysten muotoilu, omien asenteiden vaikutus, sosiaalinen etäisyys, vastausten kirjausvirheet, muistivirheet ja motivointivirheet. Haastattelun vaikuttavia tekijöitä voivat olla myös ympäristön rauhattomuus ja vastaajan vireystila. (Heikkilä 2008, 68.)

Kimpanvetäjien haastattelussa vastaukset saatiin kaikilta kaikkiin kysymyksiin. Vastausten oikeellisuudesta vastasivat kaikki opinnäytetyöntekijät, joista vuorotellen haastattelijana toimi yksi. Yksi kirjasi vastaukset haastattelun aikana, min-  
kä jälkeen toiset kaksi vielä tarkistivat vastaukset. Haastattelu toteutettiin rau-  
hallisessa ja hiljaisessa paikassa, jotta ympäristön meteli ei häirinnyt. Haastatte-  
luun osallistui vain kuusi, koska enempää ei voinut leirin toiminnan kannalta ir-  
rottaa toiminnasta. Tarkoituksena oli selvittää kimpanvetäjien lähtötasoa.

#### **6.3.4 Kyselylomake**

Kyselylomakkeelle tapahtuvassa kyselyssä lomake on valmisteltava huolellises-  
ti. Kun vastaaja on täyttänyt lomakkeen, ei voida enää tehdä muutoksia. Hyvä  
kyselylomake on kokonaisuus, jossa toteutuu sisällölliset ja tilastolliset näkökoh-  
dat. Aluksi on hahmotettava kiinnostuksen kohteena olevan ilmiön keskeiset  
ulottuvuudet. Mitä enemmän tutkimuksen aiheesta on käytettävissä teoriaa, sitä  
selvemmin ulottuvuudet saadaan johdettua suoraan teoriassa määritellyistä kä-  
sitteistä. Tämän jälkeen täytyy selvittää tutkimuksen kohteen ulottuvuuksien lu-  
kumäärä ja nimet – Mitä tutkitaan? Mistä tutkittava ilmiö koostuu? Kyselylomak-  
keen kannalta tärkeitä ovat osioiden eli kysymysten tai väitteiden sisältö ja se,  
mitä ulottuvuuksia niillä pyritään mittaamaan. Osioista muodostuu kokonaisuus  
eli mittari. (Vehkalahti 2008.)

Kyselylomakkeessa voidaan käyttää avoimia ja suljettuja kysymyksiä. Avoimiin  
kysymyksiin vastataan vapaamuotoisesti, kun taas suljetuissa kysymyksissä on  
valmiit vastausvaihtoehdot. Suljetut kysymykset helpottavat analysointia ja sel-  
keyttävät mittausta. Ne voidaan analysoida helposti eli saadaan numeerisia  
vastauksia. Avoimet kysymykset ovat työläämpiä käsitellä. Avoimet vastaukset  
ovat välttämättömiä, kun vaihtoehtoja ei haluta tai ei voida luetella. Vaihtoehtoja  
voi myös olla liikaa tai niitä ei ole mahdollista etukäteen rajata riittävästi. (Veh-  
kalahti 2008.)

Aaltolan ja Vallin (2001, 110–111) mukaan avointen kysymysten etuna on se,  
että vastausten joukossa voi olla hyviä ideoita. Lisäksi on mahdollisuus saada



vastaajien mielipide selville perusteellisesti. Etuna on myös mahdollisuus luokitella aineistoa monipuolisesti. Huonoja puolia ovat heikko vastausprosentti ja vastausten epätarkkuus. Vastaaja voi myös vastata kysymyksen vierestä eikä suoraan kysymykseen. Vehkalahden (2008, 44) mukaan vastausprosentti kyselytutkimuksissa on lievästi alle 50 %. Vastausprosentti on yksi luotettavuuden ilmaisina, mikä kertoo vastanneiden lukumäärän koko otoksesta (eli tutkittavista).

Koulutuksen onnistumista arviotiin havainnoinnin lisäksi EKLUn tekemällä kyselylomakkeella (liite 1), joka sisälsi avoimia kysymyksiä. Lomakkeeseen lisättiin opinnäytetyötä koskeva kysymys: *Millaisia valmiuksia koulutus antoi erityislasten ohjaamiseen?* Avoimeen lisäkysymykseen päädyttiin, koska kimpanvetäjiltä haluttiin kuvailevia ja omin sanoin annettuja vastauksia. Kyselylomakkeen perusteella pyrittiin saamaan myös tietoa, onko erityislasten osallistumisella ollut vaikutusta leirin toimintaan. Myös kimpanvetäjien kokemuksia ja tuntemuksia voitiin kartoittaa avoimilla kysymyksillä. EKLUn lomakkeen heikkoutena oli, ettei siitä saatu vastauksia suoraan erityislasten ohjauskoulutuksen toteutuksen arviointiin. Tämän vuoksi pääasiallisena opinnäytetyön arviointikeinona oli havainnointi, jota tukee lomakekysely. Havainnoimalla nähtiin, käyttivätkö kimpanvetäjät erityislasten ohjaajakoulutuksen oppeja käytännössä, ja jos käyttivät, miten. Kyselylomakkeella kerättiin kimpanvetäjien kokemuksia ja mielipiteitä koko leiristä.

Lasse Heiskasen antaman suullisen tiedon mukaan kimpanvetäjien Internet-kyselyn vastausprosentti on ollut aikaisemmin noin 80 %, mutta vastausten laatu on vaihdellut. Osa vastauksista on ollut sisällöllisesti hyviä, mutta osa avoimista vastauksista on ollut heikkoja. Vastausprosentin parantamiseksi kimpanvetäjille painotettiin vastaamisen tärkeyttä opinnäytetyön kannalta. Myös avoimien kysymysten sisällön tärkeyttä tuli painottaa heille. Kimpanvetäjät olisivat voineet sisällöllisesti hyvillä vastauksilla vaikuttaa tulevien koulutuksien sisältöihin ja käytäntöihin niin, että ne vastaisivat nuorten tarpeita paremmin. Kyselylomake oli täytettävissä internetissä leirin päätyttyä, joten kimpanvetäjät vastasivat siihen omalla ajallaan. Kohderyhmä eli kimpanvetäjät huomioiden Internet-kysely oli sopiva toteuttamismuoto, koska valtaosa nuorista käyttää tietokonetta ja Inter-

netiä vapaa-ajalla sekä opiskelussa. Vastaukset tulivat myös varmemmin perille, kun kimpanvetäjien ei tarvinnut lähettää niitä kirjeenä postin kautta.

Vehkalahden (2008, 48) mukaan verkkolomakkeen etuna on se, että vastaukset tallentuvat suoraan sähköiseen muotoon. Heikkiä (2008, 69) toteaa lisäksi, että Internet-kysely on nopea tapa kerätä tietoa. Internetkyselyn toteuttamiseksi on olemassa erilaisia tutkimus- ja tiedonkeruuohjelmia. Kaikille tutkittaville täytyy saada tieto kyselystä ja internet-osoitteesta. Yleisimmin linkki toimitetaan vastaajille sähköpostilla.

#### **6.4 Arviointi ja analysointi**

Havainnointi leirillä ja kimpanvetäjien Internetissä täyttämä kyselylomake analysoitiin. Tutkimusaineiston analyysissä käytettiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin menetelmää. Talvileirillä 2011 tehtyä haastattelua ei analysoitu, koska sillä kartoitettiin esitietoja opinnäytetyön prosessia varten. Haastattelun pohjalta suunniteltiin koulutusta.

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä on teoreettisia kytkentöjä, mutta ne eivät ohjaudu suoraan teoriaan tai teoria voi toimia apuna analyysin etenemisessä. Analyysissä on tunnistettavissa aikaisemman tiedon vaikutus. Aikaisempi tieto ei ole teoriaohjaava, vaan paremminkin uusia ajatusuria aukova. Analyysiyksiköiden valitsemista aineistosta ohjaa aikaisempi tieto tai se auttaa valinnassa. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 96–87.) Tässä työssä analyysiyksiköksi on valittu yksi lause tai lause ja sitä selittävä seuraava lause.

Vilkan (2006) mukaan aineiston analysoinnilla tarkoitetaan havaintojen ryhmitteilyä ja yhdistämistä johtolangoiksi, joista voidaan tehdä tulkinta. Aineisto käsitellään ja analysoidaan laadullisen tutkimuksen sisällönanalyysimenetelmällä. Sen vaiheet ovat seuraavat:

1. Tehdään päätös, mikä aineistossa kiinnostaa

2. Käydään aineisto läpi, erotetaan ja merkitään asiat, jotka sisältyvät kiinnostuksen kohteeseen. Jätetään kaikki muu pois tutkimuksesta.
3. Kerätään merkityt asiat yhteen ja erilleen muusta aineistosta.
4. Luokitellaan, teemoitellaan tai tyypitellään aineisto.
5. Kirjoitetaan yhteenveto.

( Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–91.)

Aineiston käsittelyssä käytetään teemoittelua ja tyypittelyä. Teemoittelulla tarkoitetaan laadullisen aineiston pilkkomista ja ryhmittelyä erilaisten aihepiirien mukaan. Näin voidaan vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä aineistossa. Aineisto voidaan alustavasti ryhmitellä esimerkiksi iän tai sukupuolen perusteella, minkä jälkeen aineistosta aletaan etsiä teemoja eli aiheita. Tyypittelyllä tarkoitetaan aineiston ryhmittelyä tietyiksi tyypeiksi. Tällöin voidaan etsiä teemojen sisältä yhteneväisyyksiä, erilaisuuksia tai muodostetaan yhtenäinen yleistys. Tyypittelyllä voidaan myös hakea kaikista vastauksista tyypillinen kertomus, toiminnan logiikka yms. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.)

Tyypittelyn ja teemoittelun sijaan tässä opinnäytetyössä käytettiin ylä- ja alaluokkia sisällönanalyysin tekemisessä. Ensiksi pelkistettiin alkuperäinen analyysikkö, minkä jälkeen etsittiin yhteneväisyyksiä ja muodostettiin alaluokkia. Ne yhdisteltiin yläluokiksi ja viimeisenä etsittiin yläkäsitteitä eli yhdisteltiin yläluokkia. Esimerkki analysoinnin etenemisestä liitteenä (liite 6).

Aineisto täytyy Vilkan (2006) mukaan pelkistää ja tiivistää helpommin käsiteltävään muotoon. Pelkistämällä tarkoitetaan havaintojen yhdistämistä, jolloin tutkija voi tarkastella aihetta yksittäisiä tapauksia yleisemmällä tasolla. Pelkistämisessä voidaan käyttää apuna ryhmittelyä. Tutkimusaineistoa taas ei voida eritellä, jos sitä ei ensiksi tiivistetä. Havainnoista tehdään aluksi karkeita raakahavainnoja. Tämän jälkeen havainnoista tehdään havaintojoukkoja. Lopuksi havainnot yhdistetään etsimällä havainnoista yhteneväisyyksiä. Niiden avulla voidaan muodostaa havainnoista sääntö, joka pätee koko tutkimusaineistoon.

Kyselylomakkeesta saatiin EKLU:lta suoraan kooste, josta voitiin yhdistellä ja kategorioida vastauksia. Havainnot käsiteltiin alusta asti eli kategorioitiin ja etsit-

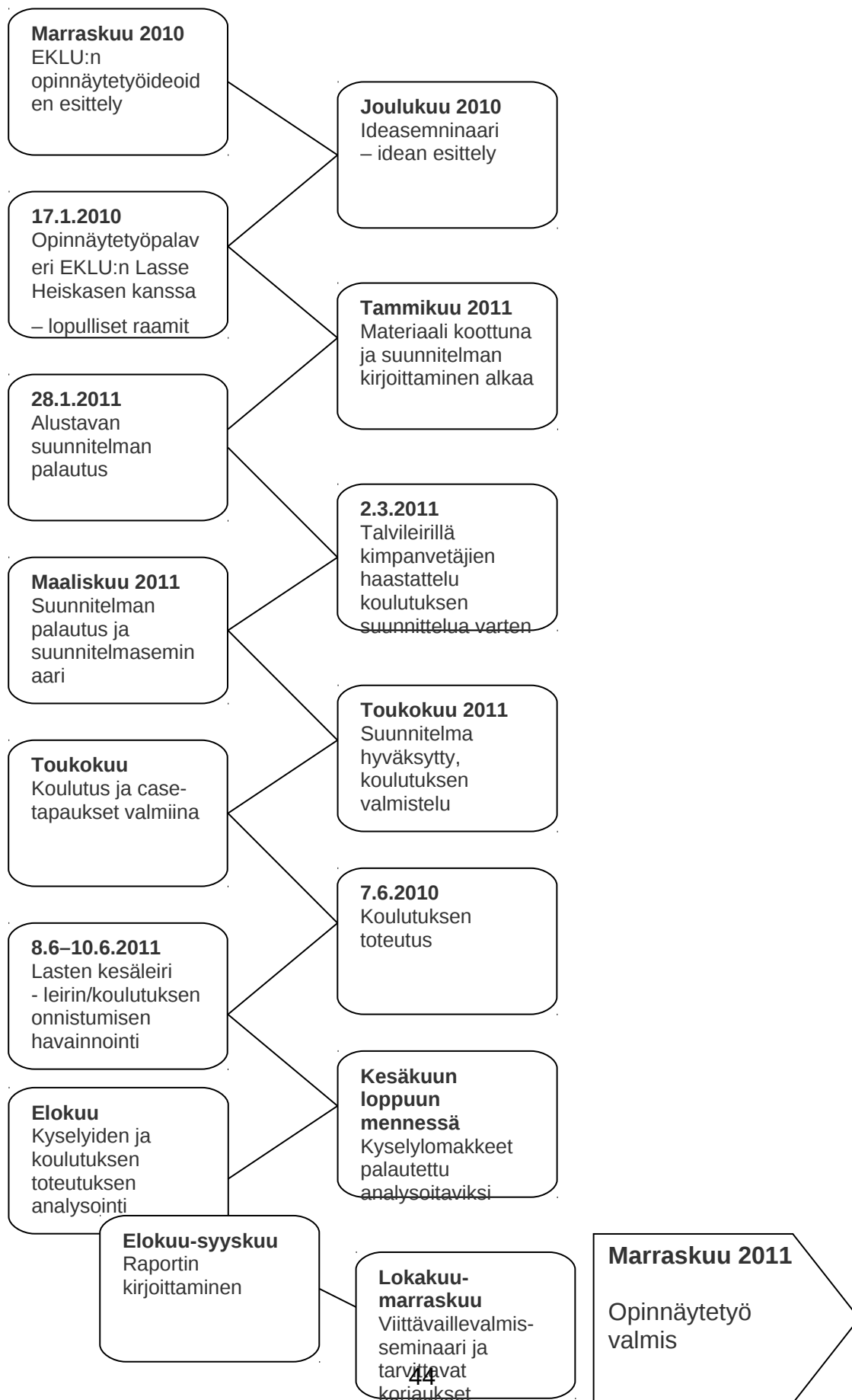
tiin yhteneväisyydet. Lisäksi haastattelun ja havaintojen tuloksia peilattiin teoria-taustaan.

Vilkan (2006) mukaan tutkimusaineiston kuvaaminen on sen dokumentointia. Tutkimusaineisto ei ole siis vastaus tutkimusongelmaan. Niin sanotun äänettömän tutkimusaineiston tutkija löytää vasta analysoinnin ja tulkinnan jälkeen. Laadullisessa tutkimuksessa tulkinta havaintojen merkityksestä osoitetaan mielekkääksi tai mahdolliseksi tutkimusaineiston, teorian ja muiden tutkimusten avulla.

## **6.5 Aikataulu**

Aikataulullisesti opinnäytetyöprosessi oli haastava, koska sen aloittaminen kesti pitkään. EKLUn Lasse Heiskasen kanssa tavoitteet ja koulutuksen sisältö hahmottuivat tammikuussa 2011. Kesäleiri järjestettiin jo kesäkuun alussa, joten aikataulu oli tiukka. Maaliskuussa täytyi lopullinen suunnitelma palauttaa ja esitellä se seminaarissa. Suunnitelma täytyi olla hyväksytty toukokuun puolivälissä, jotta pääsimme järjestämään koulutusta yhdessä EKLUn kanssa. Koulutuksen sisällön, materiaalien ja case-tapausten täytyi olla valmiita EKLUnle esiteltäväksi toukokuun puolivälissä.

Koulutus toteutettiin leirin alkua edeltävänä päivänä. Kesäleirillä (8.6–10.6.2011) havainnoitiin koulutuksen tulosten toteutumista ja leirin onnistumista. Kesän ja syksyn aikana opinnäytetyön tuloksia analysoitiin ja kirjoitettiin opinnäytetyöraporttia lopulliseen muotoon. Viimeistään joulukuussa opinnäytetyön oli tarkoitus olla lopullisesti valmis.



## 7 EETTISET NÄKÖKOHDAT

Tarkoituksena oli mahdollistaa kaikille lapsille yhtäläinen osallistuminen kesäleirille. Oli kuitenkin otettava huomioon erityislasten liikunnan soveltamistarpeet, kun oli fyysinen tai psyykinen este suorittaa jotakin lajia. Tällöin oli huomioitava, että lapsi pystyi ryhmän mukana eikä kokenut itseään ulkopuoliseksi. Tärkeää oli, että kaikki lapset saivat samanlaisen ohjauksen ja pystyivät osallistumaan lajeihin.

Koulutuksessa annettiin kimpanvetäjille ohjaamiseen ja soveltamiseen tarvittavat tiedot ja taidot erityislapsista, jotta tasa-arvoisuus toteutuisi ja välttyttäisiin konflikteilta. Tällöin voitiin olettaa, että lapset pystyisivät toimimaan sovussa ryhmissä.

Kimpanvetäjien haastattelu talvileirillä toteutettiin nimettömänä. Jokaiselta haasteltavalta kysyttiin vain ikä ja kysymykset. Opinnäytetyön tekijöitä koski vaitiolovelvollisuus kesäleirille osallistuvien erityislasten osalta koko opinnäytetyöprosessin ajan ja myös sen jälkeen. Erityislapsista opinnäytetyön tekijät saivat etukäteen tiedot lasten vanhemmilta. Kimpanvetäjille kerrottiin koulutustilaisuudessa osallistuvien erityislasten erityispiirteet, mutta sairaushistoria pidettiin salassa. Mahdolliset erityislapsista säilytetyt tiedot paperilla tai tiedostoina hävitettiin opinnäytetyöprosessin jälkeen.

Kimpanvetäjät osallistuivat vapaaehtoisesti leirille pientä korvausta vastaan. He sitoutuivat osallistumaan koulutuspäivään, jos he eivät olleet aiemmin käyneet Tervetuloa ohjaajaksi –koulutusta. Kaikki leirille osallistuneet kimpanvetäjät veloitettiin käymään erityislapsia koskeva koulutusosuus.

Erityislapsia koskevan koulutusosuuden taso pidettiin alhaisena ja käytännönläheisenä, jotta nuoret omaksuisivat tiedon ja jaksaisivat keskittyä. Koska koulutukseen oli varattu vähän aikaa, pidettiin sisältö yleisellä tasolla. Kaikkiin erityis-

lasten erityispiirteisiin tai diagnooseihin perehtymiseen ei ollut aikaa, joten erityislapsista ei tullut kimpanvetäjille kokonaisvaltaista käsitystä. Näiden seikkojen vuoksi koulutuksen tavoitteeksi asetettiin, että kimpanvetäjät pärjäävät leirillä erityislasten kanssa.

## **8 TULOKSET**

Tulokset on saatu havainnointilomakkeen (liite 2) sekä palautekyselyn (liite 1) pohjalta. Havainnoiteja suoritettiin yhteensä 15 kertaa ja palautekyselyyn vastasi 13 kimpanvetäjää. Havainnoista ja palautekyselyn vastauksista on tehty teoriaohjaava sisällönanalyysi (liite 6). Tulokset ovat muodostuneet yhdistävien tekijöiden pohjalta. Niitä on käsitelty seuraavissa luvuissa.

Havainnointilomakkeen (liite 2) kohta yhden, ohjausmenetelmien käytön, sisällönanalyysin yhdistäviksi tekijöiksi saatiin kimpanvetäjien ja lajiohjaajien rooli sekä ohjausmenetelmien käyttö. Kohta kahden, ryhmän hallinnan, yhdistäviksi tekijöiksi saatiin pääosin hyvä ryhmän hallinta, muutamissa vain lajiohjaajat sekä palautetta ja kannustusta vähän. Kohta kolmen, yksilöiden huomioimisen, yhdistäviksi tekijöiksi muodostuivat palautteen anto ja kannustaminen sekä avustaminen ja erityislasten huomioiminen. Kohta neljän, soveltaminen, yhdistäviksi tekijöiksi tuli soveltaminen, opetustilanne ja ympäristö. Kohta viiden, muita huomioita, yhdistäviksi tekijöiksi saatiin (yleinen) ilmapiiri ja vireystila sekä kimpanvetäjien aktiivisuus.

Palautekyselyn sisällönanalyysin yhdistäviksi tekijöiksi muodostuivat asenteet sekä valmiudet ja ongelmanratkaisu.

### **8.1 Ohjausmenetelmät ja keinot**

Tuloksista erottui selkeästi kimpanvetäjien ja lajiohjaajien rooli. Lajiohjaajat ohjasivat pääasiallisesti kaikki muut lajipisteet paitsi frisbeegolfin. Muilla lajipisteillä

kimpanvetäjät toimivat apuohjaajina, ja heidän tarkoituksenaan oli ohjata lapsia niin manuaalisesti, verbaalisesti kuin visuaalisesti. Kaikki ohjausmenetelmät eivät kuitenkaan näkyneet kimpanvetäjien ohjauksessa. Manuaalinen ohjaaminen jäi selvästi kaikkia muita ohjausmenetelmiä vähäisemmäksi ja sitä ei missään vaiheessa käytetty juuri lainkaan. Ohjaaminen tapahtui pääasiassa verbaalisesti ja kimpanvetäjät käyttivät myös hieman visuaalista ohjaamista. Tuloksissa oli ainoastaan yksi havainto, jossa kimpanvetäjät käyttivät kaikkia kolmea ohjausmenetelmää frisbeegolfin aikana.

*Verbaaliset ohjeet, ohjaajan esimerkki puuttui, säännöt yksinkertaisesti selitetty.*

*Kimpanvetäjät eivät erikseen ohjeistaneet.*

*Yksi vetäjä oli lasten kanssa lyömässä palloa, visuaalinen esimerkki.*

Tulosten perusteella kimpanvetäjät osallistuivat melko huonosti lasten ohjaamiseen lajiohjaajien pitämällä lajipisteillä, jolloin myöskään ohjauskeinot eivät voineet näkyä. Tuloksista käy ilmi, ettei kimpanvetäjiä aina kiinnostanut osallistua toimintaan. Monet kimpanvetäjät seurasivat toimintaa sivusta ja osa lähti jopa pois paikalta, kun lajiohjaajat olivat aloittaneet toiminnan lajipisteellä. Kokonaisuudessaan koulutuksessa käydyt ohjausmenetelmiin liittyvät asiat eivät näkyneet kimpanvetäjien toiminnassa hyvin.

Tuloksista nousi suurena kokonaisuutena esille soveltaminen. Sitä tapahtui kimpanvetäjien ohjaamassa frisbeegolfissa pääasiassa säännöissä, joita helpotettiin tai niissä ei oltu niin tarkkoja. Myös lajiohjaajat sovelsivat lajipisteillään pääasiassa sääntöjä, mutta myös ympäristöä sovellettiin niin, että esimerkiksi golfin lyönti oli helpompaa. Lajiohjaajien ohjaamilla lajipisteillä kimpanvetäjät eivät osallistuneet soveltamiseen. Monessa havainnossa tuotiin esiin myös se, että soveltamista ei tarvinnut joidenkin lajien kohdalla lainkaan.

*Kimpanvetäjien ei tarvinnut soveltaa mitään.*

*Säännöissä ei oltu niin tarkkoja, jos joku paransi hieman heittopaikkaa.*



Tulosten perusteella opetusympäristö ja -tilanne oli tehty turvallisiksi. Esimerkiksi frisbeegolfissa kimpanvetäjät olivat miettineet heittojärjestyksen niin, että ketään ei osuta päähän, tai kaikkia varoitettiin siirtymään sivuun, kun joku oli heittämässä. Opetustilanteet olivat tulosten mukaan pääosin rauhallisia, eikä fyysisiä häiriötekijöitä ollut havaittavissa. Sen sijaan tuloksista nousi esiin se, että kimpanvetäjät eivät huomioineet erityislapsia, ja joissain tilanteissa heidät jätettiin muusta ryhmästä ulkopuolelle avustajineen.

## 8.2 Ryhmän ohjaaminen ja hallinta

Kimpanvetäjät antoivat palautetta ja kannustivat lapsia vaihtelevasti. Enimmäkseen palaute ja kannustus olivat vähäisiä tai niitä ei annettu ollenkaan. Muutamisissa ryhmissä palaute ja kannustus oli yksilöllistä ja tasapuolista. Kimpanvetäjien läsnäolon tilanteessa huomattiin kannustavan lapsia.

Useimmissa ryhmissä vain osa kimpanvetäjistä osallistui toimintaan. Oli myös ryhmiä, mitä he eivät osallistuneet lainkaan. He seurasivat sivusta tai olivat muualla. Kimpanvetäjät jättivät usein varsinkin erityislapset huomioimatta, ja heitä jopa syrjittiin. Varsinaista erityislusten avustamista ei kuitenkaan aina tarvittu. Tunnelmassa havaittiin välinpitämättömyyttä muutamassa ryhmässä. Ilman kuumuuden arveltiin vähentävän kimpanvetäjien aktiivisuutta.

*Kimpanvetäjät seurasivat sivusta, vaikka pyrin ohjaamaan toimintaan.*

Ryhmän hallinta onnistui pääosin hyvin. Keinoina kimpanvetäjät käyttivät jonoa, ryhmäjakoa ja verbaalista ohjausta. Toiminnan aloitukset olivat suurimmaksi osaksi hallittuja, mutta lopetuksissa oli enemmän hajanaisuutta.

*Ryhmä vietiin hyvin hallittuna paikalle,  
joten lajiohjaajien oli helppo aloittaa suoraan toiminta.*

*Lopetuksessa lapset sinkoilivat pukuhuoneisiin.*

### 8.3 Palautekyselyn tulokset

Kyselyyn vastasi vain pieni osa kimpanvetäjistä (n=13), joten vastausprosentti jäi alhaiseksi 29 %. Suurin osa vastauksista oli positiivisia ja informatiivisia.

Kimpanvetäjien vastausten perusteella koulutuksella oli vaikutuksia asenteisiin, ja se antoi valmiuksia ohjata erityislapsia. Kahden vastauksen mukaan koulutuksen antamat valmiudet ohjata jäivät vähäisiksi. Suurin osa koki saaneensa ohjausvalmiuksia ja valmiuksia ongelmanratkaisuun. Kimpanvetäjistä osa myös ymmärsi koulutuksen myötä, että lapset ovat tasavertaisia eivätkä kaikki ole samanlaisia.

*Sai tietoa ja opastusta, miten erityislasten kanssa tulisi toimia.*

*Hyvää tietoa ajatellen tulevaa ammattia.*

*Osasi ohjata lapsia, että he ovat samanlaisia*

*kuin kaikki muu lapset kanssamme.*

## 9 POHDINTA

### 9.1 Koulutuksen onnistuminen

Havainnoinnista saatujen tulosten perusteella koulutuksesta saadut tiedot ja taidot omaksuttiin ja opittiin melko huonosti. Tuloksista nousi esiin ristiriita havaintojen ja kimpanvetäjien palautekyselyn välillä. Tähän ovat voineet vaikuttaa esimerkiksi vireystila, motivaatio, käytetyt opetusmenetelmät sekä kimpanvetäjille aiheutunut suuri tietotulva päivän aikana.

Vireystilaan on päivän aikana vaikuttanut esimerkiksi se, että erityislapsia koskeva koulutusosuus pidettiin päivän viimeisenä, jolloin suurin osa kimpanvetäjis-

tä oli jo väsyneitä eivätkä enää kunnolla jaksaneet keskittyä. Vireystilaa pyrittiin kuitenkin nostamaan sillä, että koulutuksesta oli tehty toiminnallinen. Case-tapausten myötä kimpanvetäjät pääsivät itse tekemään ja kokemaan koulutuksessa käsiteltäviä asioita ja pääsivät itse harjoittelemaan ohjausta ja ohjattavana olemista. Tämä on saattanut nostaa kimpanvetäjien vireystilaa hieman paremmaksi. On osoitettu että case-tapaukset edistävät ja helpottavat oppimista, auttavat ongelmanratkaisussa sekä edesauttavat kriittisen ajattelun kehittymistä. (Popil 2010.)

Vireystilaan vaikuttaa myös yksilön motivaatio käsiteltävään asiaan. Popil (2011) kertoo tutkimuksessaan, että case-opetus motivoi oppilaita osallistumaan toimintaan. Osa kimpanvetäjistä saattoi ajatella, että tämäntyyppinen koulutus ei anna valmiuksia erityislasten ohjaamiseen, jolloin oppimista ei voinut tapahtua optimaalisesti. Case-tapaukset pyrittiin kuitenkin tekemään motivoiviksi, mutta joistakin henkilöistä huomasi selkeästi sen, että he eivät olleet motivoituneita koulutuksessa käsiteltäviin asioihin. Motivaatiota yritettiin nostaa etukäteismateriaalin avulla, jolloin kimpanvetäjät pystyivät jo ennen koulutusta tutustumaan sen sisältöön. Kuitenkin kävi ilmi, että koulutetuista kimpanvetäjistä vain neljä oli lukenut materiaalin etukäteen. Materiaalista ei siis ollut hyötyä koulutuksen paremman onnistumisen ja kimpanvetäjien oppimisen kannalta.

Päivän aikana saatu suuri tietomäärä on myös voinut vaikuttaa siihen, kuinka hyvin kimpanvetäjät omaksuivat koulutuksessa käsiteltyjä asioita. Liasta tietomäärästä ei välttämättä pystytty poimimaan juuri olennaisia asioita, saati hyödyntämään niitä käytännössä. Tämä näkyi kimpanvetäjien toiminnassa leirin aikana. Koulutuksen ajankohta on vaikuttanut sen onnistumiseen, sillä se pidettiin päivää ennen leirin alkamista, jolloin kimpanvetäjille ei jäänyt aikaa prosessoida saamaansa uutta tietoa. Näin ollen niitä ei myöskään sen vuoksi voitu ottaa käytäntöön. Jos koulutus olisi ollut aiemmin, niin oppimisen todennäköisyys olisi ollut suurempi.

Ristiriita havainnoista saatujen tulosten ja kimpanvetäjien palautekyselyn välillä oli suuri. Lähes kaikki kyselyyn vastanneet kimpanvetäjät kokivat saaneensa perusvalmiudet koulutuksesta ja osaavansa myös hyödyntää niitä käytännössä.

Näin ei havaintojen pohjalta kuitenkaan ollut. Tähän on voinut vaikuttaa se, että läheskään kaikki kimpanvetäjät eivät joutuneet tekemisiin erityislasten kanssa leirin aikana. Monilla lajipisteillä päävastuu ohjaamisesta oli lajiohjaajilla, jolloin kimpanvetäjien ei tarvinnut miettiä esimerkiksi soveltamista tai turvallisuuskysymyksiä.

Monet kimpanvetäjät jättivät erityislasten ohjaamisen ja avustamisen vastuun opinnäytetyön tekijöille, jolloin he eivät itse konkreettisesti edes päässeet kokemaan, millaista ohjaaminen tai avustaminen on. Leirin aikana oli myös tilanteita, jolloin kimpanvetäjät ohjasivat ja avustivat hienosti. Kyseiset henkilöt myös opivat koulutuksesta jotain ja saivat hyvät perusvalmiudet ohjaamiseen.

Opinnäytetyön tekijöiden mielestä koulutuksen järjestäminen ja sen pitäminen onnistuivat hyvin. Koulutuksen sisältö koottiin ohjaamisen ja soveltamisen perusasioista ja case-tapausten myötä toiminnallisuutta lisättiin. Caset toimivat tällaisessa lyhytkestoisessa ja paljon asiaa sisältävässä koulutuksessa opinnäytetyön tekijöiden mielestä hyvin. Caset tuovat opetukseen raikkautta, innovaatioita ja keskustelunaiheita sekä auttavat opetettavaa ymmärtämään vaikeita ja monimutkaisia asioita paremmin. (Kunselman & Johnsson 2004.) Kaikki kimpanvetäjät pääsivät osallistumaan toimintaan ja keskusteluun ja aikataulussa pysyttiin hienosti. Tähän on vaikuttanut se, että koulutus oli suunniteltu hyvin ja perusteellisesti etukäteen.

Koulutus koettiin tarpeelliseksi. Tämä varmasti osaltaan lisäsi koulutuksen onnistumista. Niin EKLU kuin myös opinnäytetyön tekijät kokivat, että koulutuksesta oli hyötyä. Sen avulla saatiin erityislapset ensimmäistä kertaa mukaan leireille. Koulutuksessa pyrittiin myös vaikuttamaan erityislapsia kohtaan koskeviin asenteisiin. Vaikka koulutuksen sisältö ei vielä kunnolla näkynyt käytännössä, niin voidaan kuitenkin olettaa, että ajan myötä siinä käydyt asiat selkenevät hyväksi kokonaisuudeksi kimpanvetäjille, jos he vain pääsevät käyttämään niitä.

Koulutus saatiin pidettyä hyvin ja tehokkaasti, vaikka aikataulut olivat kiireisiä ja vaativat aluksi paljon järjestelyjä. Kuitenkin koulutuksessa olisi voitu kiinnittää vielä enemmän huomioita sen toiminnallisuuteen. Nyt koulutus oli jaettu teoria-

ja käytännönsuuteen. Käytäntöä olisi voinut olla enemmän, jolloin kimpanvetäjät olisivat saaneet lisää kokemuksia. Jos koulutusosuuteen olisi ollut käytettävissä enemmän aikaa, niin koulutuksesta olisi voitu muokata vielä enemmän kokemukseen perustuva. Koulutuksen kiinnostavuutta kimpanvetäjien näkökulmasta olisi voinut lisätä se, jos caset olisi rakennettu juuri leirille osallistuvien erityislusten mukaan. Tämä ei kuitenkaan ollut aikataulullisesti mahdollista, sillä kaikki leirille osallistuvat erityislapset tulivat tietoon vasta kaksi viikkoa ennen leirin alkua.

Koulutus oli jaettu teoria- ja käytännönsuuteen. Tämä toteutui käytännössä niin, että puolet kimpanvetäjistä kävi ensin teoria- ja sen jälkeen käytännönsuuden, ja puolet toisinpäin. Kimpanvetäjille selkein järjestely olisi varmasti ollut se, että ensin kaikki olisivat käyneet teoriaosuuden, jonka jälkeen olisi siirrytty käytäntöön. Tällöin teoria olisi ollut helpompi liittää käytäntöön. Tätä mahdollisuutta ei kuitenkaan voitu käyttää, sillä aikataulut olivat rajalliset ja kimpanvetäjiä osallistui koulutukseen niin suuri määrä.

## **9.2 Tulokset**

Koulutuksessa käytettiin kaikkia kolmea ohjausmenetelmää: visuaalista, manuaalista ja verbaalista. Tuloksista kävi ilmi, että kimpanvetäjät käyttivät toiminnassaan eniten verbaalista ohjausta ja hieman visuaalista ohjausmenetelmää. Manuaalista ohjausta ei käytetty juuri lainkaan. Tämä voi johtua siitä, että suurin osa toiminnasta tapahtui lajipisteillä, joita lajiohjaajat ohjasivat. Näin ollen kimpanvetäjät eivät välttämättä osanneet tarttua tilanteisiin, koska eivät itse olleet päävastuussa ohjaamisesta.

Frisbeegolf oli ainoa laji, jonka ohjaaminen oli kimpanvetäjien vastuulla. Myös siinä kimpanvetäjien ohjausmenetelmät painottuivat verbaaliseen ja hieman visuaaliseen ohjaamiseen. Suurimmassa osassa havainnoista kävi ilmi, että manuaalisen ohjaamisen tarvetta ei esiintynyt, mutta voi myös olla, että kimpanvetäjät eivät olleet ehtineet sisäistää sen tärkeyttä, koska koulutuksesta oli kulunut niin vähän aikaa. Oppinäytetyön tekijöiden tulisikin miettiä, painotettiinkö manuaalisen ohjaamisen tärkeyttä koulutuksessa tarpeeksi. Toisaalta havainnot

puhuvat sen puolesta, että manuaalisen ohjaamisen tarve leirillä oli kokonaisuudessaan vähäistä.

Ohjausmenetelmien heikko käyttö saattoi suurimmaksi osaksi johtua siitä, että oppimiseen oli niin vähän aikaa. Koulutus järjestettiin päivää ennen leirin alkua, joten suuren tietomäärän vuoksi kaikki asioita oli mahdotonta saada työstettyä. Tutkimuksen mukaan opetusympäristöön ja oppijan oppimisstrategioihin vaikuttavat hyvä opettaminen, selkeät tavoitteet, sopiva työmäärä ja itsenäinen työskentely. (Nijhuis, Segers & Giljselaers 2007.) Näihin asioihin pyrittiin pääsemään opetusmenetelmän valinnalla. Case-tapaukset mahdollistivat kimpanvetäjille itsenäisen työskentelyn, joka tuki oppimista ja asioiden käsittelyä konkreettisen esimerkkitapausten kautta. Parempiin tuloksiin oltaisi päästy, jos itsenäistä työskentelyä olisi voitu mahdollistaa enemmän. Tavoitteet eivät välttämättä olleet kaikille kimpanvetäjille selkeitä, mikä taas vaikutti heidän mahdollisuuteensa oppia koulutuksessa saamiaan uusia asioita. Työmäärä oli kokonaisuudessaan päivän aikana suuri ja päivä oli pitkä, joten voidaan olettaa, että asioiden oppiminen ja sisäistäminen jäivät vähäisiksi.

Koulutuksessa otettiin huomioon myös opetusympäristö ja sen turvallisuus. Tulosten mukaan opetusympäristö oli pääosin rauhallinen ja turvallinen. Tämä voi johtua siitä, että kimpanvetäjät olivat sisäistäneet ohjaamansa frisbeegolfin periaatteet ja osasivat näin ollen luoda turvallisen ilmapiirin ja tilanteen myös lapsille. Tähän vaikutti myös se, että koulutuksessa yhtenä casena oli juuri frisbeegolfin ohjaaminen ja soveltaminen, eli se oli heille jo valmiiksi tuttu ja kerran harjoiteltu. Monet kimpanvetäjät olivat olleet leirillä mukana jo aiemmin, ja leirin ympäristö oli heille valmiiksi tuttu. Voi olla, että tämä on osaltaan vaikuttanut myös siihen, millaisen ilmapiirin ja turvallisuuden tunteen he pystyvät lapsille luomaan.

Soveltamista tarvittiin koko leirin aikana melko vähän. Tämä johtui siitä, että lajipisteet olivat jo valmiiksi selkeitä ja niihin siirtyminen oli vaivatonta. Koulutuksessa käytiin läpi soveltamista jonkin verran, ja kimpanvetäjät käyttivät sitä ainoastaan frisbeegolfissa, jossa he muokkasivat hieman sääntöjä ja esimerkiksi heittojärjestystä. Leirille osallistuneet erityislapset olivat suurimmaksi osaksi lä-

hes kokonaan omatoimisia, jolloin soveltamisen tarvetta ei ollut. Pohdittavaksi jääkin se, oliko koulutuksessa käyty tarpeeksi läpi soveltamista ja miten sitä olisi osattu käyttää, jos sitä olisi tarvittu leirin aikana enemmän.

Muissa lajipisteissä paitsi frisbeegolfissa vastuu ohjauksesta oli lajiohjaajilla. Heitä oli kuitenkin keskimäärin 1-2 yli 20 lasta kohden, joten kimpanvetäjiä tarvittiin apuohjaajina. Kimpanvetäjien vähäiseen osallistumiseen vaikuttivat luultavasti kiinnostumattomuus, epävarmuus ja jaksamattomuus. Välillä kiinnostus suuntautui täysin muihin asioihin kuin itse lasten ohjaamiseen. Epävarmuus omista tiedoista ja taidoista saattoi myös estää osallistumista. Lajipiste oli kimpanvetäjille ehkä ainoa hetki henkäistä keskellä hektistä leiriä ja kuumaa päivää.

Kimpanvetäjien vähäinen osallistuminen ja välinpitämättömyys vaikuttivat urheilutuokioiden ilmapiiriin. Lapset kertoivat välillä tylsistyvänsä, eivätkä kaikki heistäkään halunneet aina osallistua toimintaan. Lapset seuraavat usein vanhempien esimerkkiä ja aistivat helposti epäinnostuneen tunnelman. Kimpanvetäjien mukanaolo, kiinnostus ja lapsien kannustus olisivat varmasti tehneet lajikokeilut mieluisammiksi. Kimpanvetäjien osallistumista lajipisteillä tulisi jatkossa korostaa koulutuksessa.

Osa erityislapsista kulki muun ryhmän mukana, ja heitä kohdeltiin muiden lasten tavoin. Osa taas jätettiin useasti huomioimatta; varsinkin he, joilla oli henkilökohtainen avustaja. Erityislapset avustajineen jopa eristäytyivät muusta ryhmästä, ja heidän olemassaolonsa unohdettiin. Kimpanvetäjien välinpitämättömyys erityislapsia kohtaan saattoi johtua omien kykyjen epäilystä ja pelokkuudesta. Suurin osa kimpanvetäjistä ei ollut aikaisemmin ollut tekemisissä erityislasten kanssa, joten heidän kohtaamisensa oli ehkä jo vaikeaa. Muutaman erityislapsen saaminen mukaan koulutuksen käytännön harjoitteluun voisi vähentää ennakolluuloja ja rohkaista kimpanvetäjiä.

Toisaalta kimpanvetäjät saattoivat saada käsityksen, että opinnäytetöiden tekijät eli avustajat sekä henkilökohtaiset avustajat toimivat erityislasten kanssa ja huolehtivat heistä. Tähän vaikutti myös luultavasti se, että vain avustajilla oli tar-

kemmat tiedot leirille osallistuvista erityislapsista. Koulutuksessa pitäisikin korostaa inklusiota: toimimista yhtenä ryhmänä, tasavertaisuutta ja yksilöiden huomioimista.

Kimpanvetäjät onnistuivat ryhmän hallinnassa ja toiminnan aloituksessa melko hyvin. Koulutusosuudessa näitä asioita käytiin käytännössä läpi, mikä todennäköisesti auttoi niiden sisäistämisessä. Ryhmää joutui lisäksi pitämään koossa koko leirin ajan, joten harjoitusta tuli myös muualla kuin lajipisteillä. Selkeää ja hallittua lopetusta ei ehkä koulutusosuudessa korostettu tarpeeksi, tai kimpanvetäjät eivät pitäneet sitä yhtä tärkeänä kuin aloitusta. Ryhmän hallintakeinot olivat toimivia. Verbaalista ohjausta käytettiin eri tilanteissa, jonoa siirtymisissä sekä ryhmäjakoa frisbeegolfissa, kuten caseissa tehtiin.

Havaintojen perusteella kimpanvetäjät eivät saaneet tarpeeksi valmiuksia ohjata erityislapsia. Palautekyselyn pohjalta ei voitu tehdä johtopäätöksiä tavoitteiden saavuttamisesta, koska vastausprosentti oli pieni. Lisäksi palautekyselyyn saattoivat vastata vain aktiivisimmat ja motivoituneimmat kimpanvetäjät.

### **9.3 Tutkimustulosten ja -menetelmien luotettavuus**

Kvalitatiiviset eli laadulliset tutkimusmenetelmät sisältyvät tähän EKLU:n toimintaa kehittävään opinnäytetyöhön. Koulutuksen toteutuksen laadullisessa arvioinnissa käytettiin yleisesti hyväksyttyjä laadullisen tutkimuksen menetelmiä – haastattelua ja kyselyä. Niiden analysointi toteutettiin teoriaohjaavan sisällön-analyysin mukaisesti.

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara. (2009, 161) toteavat, että laadullisessa tutkimuksessa on lähtökohtana todellisen elämän kuvaaminen. Tapahtumat muovaavat samanaikaisesti toinen toisiaan, ja onkin mahdollista löytää monensuuntaisia suhteita. Pyrkimyksenä on tutkia kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tutkijan arvot muovaavat sitä, miten pyritään ymmärtämään tutkittavia ilmiöitä. Objektiivisuutta ei ole mahdollista saavuttaa, sillä tietäjä eli tutkija ja se, mitä tiedetään, kietoutuvat saumattomasti toisiinsa. Tulokseksi voidaan saada vain eh-



dollisia selityksiä johonkin aikaan ja paikkaan rajoittuen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on pyrkimyksenä paremminkin löytää tai paljastaa tosiasioita kuin todentaa jo olemassa olevia (totuus)väittämiä.

Todellisen elämän kuvaaminen toteutui havainnoimalla kimpanvetäjien toimintaa lasten kanssa leirin aikana. Kokonaisvaltaisen kuvan saamista rajoittivat havainnoijien rajallinen määrä. Kokonaiskuva olisi voitu saada havainnoimalla kaikki 45 kimpanvetäjää. On kuitenkin huomioitava, etteivät opinnäytetyön tekijöiden resurssit olisi riittäneet analysoimaan kaikista kimpanvetäjistä tehtyjä havaintoja määrättyssä opinnäytetyöntekoajassa.

Tutkimuksen toistettavuus on kyseenalainen, koska tutkimukseen vaikuttavat tutkija, aika ja paikka. Sama koulutus ja arviointimenetelmät ovat toistettavissa suunnitelmassa kerrottujen menetelmien mukaisesti, muttei voida olettaa, että saadaan samoja tuloksia uudessa tilanteessa. Tutkimustulokset kertovat vain kyseisestä tapauksesta, eikä niitä voida yleistää. Voidaan myös pohtia, miten koulutukseen osallistuvat henkilöt vaikuttavat sen toteutumiseen. Koulutuksen järjestäjät voivat olla hyvin erilaisia persoonia kuin tämän opinnäytetyön tekijät ja saattavat ajatella asioita eri näkökulmasta. Lisäksi ei voida etukäteen tietää, millaisia koulutettavat ovat. Tähän opinnäytetyöhön valikoitui sattumalta tietyn tyyppinen ryhmä nuoria erilaisilla taustoilla ja taidoilla. Myöskään opinnäytetyön lähtökohtana ei ollut järjestää tulevaisuudessa samalla kaavalla toistettavaa koulutusta. Erityislapsien ohjaamista koskeva koulutus järjestettiin, jotta mahdollistettiin erityislasten osallistuminen ja kimpanvetäjien valmius ohjaamiseen.

Myös Tuomi ja Sarajärvi (2009, 135-136) esittävät, että tutkijalla voi olla vaikutusta tuloksiin. He nostavat kysymykseksi puolueettomuuden. Esimerkiksi, pyrkiikö tutkija ymmärtämään ja kuulemaan tiedonantajia itsenään vai suodattuuko tiedonantajan kertomus tutkijan oman kehyksen läpi. Vaikuttaako esimerkiksi tutkijan sukupuoli, ikä, uskonto, poliittinen asenne, kansalaisuus, virka-asema tms. siihen, että hän kuulee ja havainnoi. Laadullisessa tutkimuksessa periaatteessa myönnetään, että näin on, koska tutkija on tutkimusasetelman luoja ja tulkitsija. Tutkimuksen luotettavuuspohdinnassa pitäisi pyrkiä huomioimaan myös tutkijan puolueettomuusnäkökulma.

Opinnäytetyön tekijät ovat tässä tapauksessa EKLU:n ulkopuolelta eikä heillä ole aiempia eikä nykyisiä työsuhteita sinne. Koulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa huomioitiin EKLU:n toiveet, mutta koulutuksen tuloksellisuuden arviointimenetelmät päätettiin itsenäisesti. Puolueettomuutta pohditaan tarkemmin tuonnempana jokaisen menetelmän (havainnointi, kysely, analysointi) kohdalla.

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran. (2009, 232) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta kohentaa tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta. Tarkkuus koskee tutkimuksen kaikkia vaiheita. Lisäksi tutkimuksen luotettavuutta voidaan parantaa käyttämällä tutkimuksessa useita menetelmiä. Tästä käytetään nimitystä triangulaatio, metodien yhdistäminen, monimetodinen lähestymistapa tai kiteyttäminen.

Tutkimuksen toteutuksen eteneminen on kuvattu pääpiirteittäin siinä järjestyksessä, missä se on edennyt. Erityislasten ohjausta koskevan koulutuksen järjestelyt, ajalliset resurssit ja sisältö on kuvattu niin, että lukija tietää, mitä on tehty. Muuttuvia tekijöitä, kuten ympäristö ja vallitsevat olosuhteet ulkona, ei ole kuvattu tarkasti kuvattu, koska ne vaihtelevat kulloisenkin toteutuspaikan resurssien mukaan. Muuttuvat tekijät huomioitiin tulosten pohdinta vaiheessa, jos niillä oli vaikutusta tuloksiin.

Tässä opinnäytetyössä on käytetty kahta menetelmää (metodinen triangulaatio) eli kyselyä ja havainnointia sekä useampia aineistonkerääjiä ja tulosten analysoijia ja tulkitsijoita (tutkijatriangulaatio).

### **9.3.1 Havainnointi**

Kimpanvetäjien toimintaa havainnoimalla saatiin kerättyä havainnointilomakkeen mukaisia asioita. Myös toisen EKLU:n opinnäytetyöryhmän kaksi tekijää onnistuivat havainnoimalla näkemään haluttuja asioita. Tyhjiä kohtia havainnointilomakkeissa oli vain yksittäisiä, joten havaintoja tehtiin huolella. Edellä

mainitut kaksi tästä opinnäytetyöstä riippumatonta havainnoijaa saivat lyhyen alustuksen leirin alussa, mitä havainnoinnilla haetaan. Koska kaikki havainnoijat ovat olleet samoilla kursseilla koulussa, olivat käsitteet valmiiksi jo tuttuja. Lisäksi EKLUn opinnäytetyöryhmät olivat yhteisissä palavereissa, joten kaikki olivat tietoisia tutkimusten luonteesta ja sisällöstä prosessin alusta asti. Havaintomerkinnät tukivat tätä käsitettä, koska ne vastasivat siihen, mitä haluttiin ja olivat suurimmaksi osaksi informatiivisia. Molemmat opinnäytetyöryhmät avustivat toisiaan tutkimusten teossa, mikä koettiin molemmiin puolin tärkeäksi. Näin voidaan todeta, että opinnäytetyöryhmät olivat motivoituneita sekä tekemään omaa tutkimusta että avustamaan toista ryhmää.

Viidellä havainnoijalla saatiin kerättyä toisistaan riippumattomia havaintoja sekä laajempi aineisto kuin omalla opinnäytetyöryhmällä yksistään. Havainnot tehtiin eri ryhmistä, joten ei ole nähtävissä, onko havainnoijalla ollut vaikutusta tuloksiin. Jos samaa ryhmää olisi havainnoinut kaksi, olisi voitu vertailla havainnointeja toisiinsa. Kokonaisuudessaan havainnointiaineistoa läpikäytäessä todettiin, että havainnoissa oli paljon yhtäläisyyksiä.

Vilka (2006) toteaa, että havaintojen valikointia voidaan tehdä tutkimuksen kannalta sekä kielteisessä että myönteisessä mielessä. Tietoinen valikointi tehdään teorian avulla, mutta valikointi on tutkijalle myös tiedostamatonta. Kielteistä valikointia on mm. vain tuttujen asioiden havaitseminen, jolloin saadaan vain sellaisia tutkimustuloksia, mitä halutaan. Lisäksi havaintoja ei saa irrottaa asiayhteyksistään, koska asiayhteydestään irrallaan oleva havainto ei ole luotettava tutkimuksessa.

Tietoista valikointia tehtiin havainnoimalla tutkimuskysymykseen vastaavia asioita, joilla voitiin arvioida järjestetyn koulutuksen tuloksia. Tietoista kielteistä valikointia pyrittiin välttämään käyttämällä havainnointilomaketta ja katselemalla toimintaa avoimin silmin. Havainnoijat pyrkivät havainnoimaan kaikkea mahdollista havainnointilomakkeen kohtiin liittyvää. Tutkimuskysymyksiä ei annettu kahdelle ulkopuoliselle havainnoijalle, joten he ovat puhtaasti havainnoineet toimintaa lomakkeen mukaisesti. Opinnäytetyöntekijöillä olivat pohjalla teoriat sekä tutkimuskysymykset, joten tiedostamatonta valikointia on voinut tapahtua.

Saadun aineiston ja tulosten perusteella voidaan todeta, että havainnot olivat monipuolisia. Havainnoissa on sekä positiivisia että negatiivisia asioita, jotka on kirjoitettu niitä kaunistelematta.

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara. (2009) toteavat havainnoinnin suurimpana etuna olevan välitön suora tieto yksilöiden ja ryhmien toiminnasta ja käyttäytymisestä. Lisäksi havainnoimalla päästää luonnolliseen ympäristöön ja vältetään näin keinoitekoisuus, joka on monien muiden menetelmien rasite. Heidän mukaansa havainnointi on myös erinomainen menetelmä vuorovaikutuksen tutkimisessa samoin kuin tilanteissa, jotka ovat vaikeasti ennakoitavissa ja nopeasti muuttuvia.

Nähdyt asiat kirjoitettiin toiminnan aikana tai heti sen jälkeen, joten havainnot saatiin kirjattua niin kuin ne olivat tapahtuneet. Havainnoijat kulkivat oman ryhmänsä mukana, joten havainnointi toteutui luonnollisessa toimintaympäristössä. Lisäksi havainnoijat olivat osa ryhmää, minkä vuoksi he eivät erottuneet erillisinä tutkimuksen tekijöinä ryhmästä. Ryhmän toiminta pysyi näin luonnollisempaan kuin, että havainnoija olisi ollut jatkuvasti ulkopuolisena tarkkailijana. Havainnoijien toimintaa ei korostettu, vaan siitä mainittiin leirin alussa kimpanvetäjille. Heille ei kerrottu havainnoitavia asioita. Havainnoijat toimivat kimpanvetäjien ja erityislasten apuna, millä häivytettiin tiedostamatta havainnoijan roolia.

Havainnoinnissa ongelmia oli tilanteissa, joissa havainnoija joutui keskittymään avustettaviin erityislapsiin tai muihin lapsiin (esimerkiksi viemään vessaan kesken havainnoinnin), jolloin havainnointi jäi toissijaiseksi. Näissä tapauksissa olisi pitänyt käyttää ulkopuolista havainnointia, jolloin havainnoija ei olisi ollut riippuvainen avustettavista. Havainnoinnin häiriintyminen on kuitenkin voinut vaikuttaa niin, ettei kaikkia tapahtumia ympärillä ole kyennyt näkemään. Osa merkittävistä havainnoista on näin saattanut jäädä havaitsematta ja merkitsemättä. Avustamiseen keskittymistä havainnoinnin aikana tapahtui vähän, joten havainnot tulivat tutkimustarkoitukseen nähden riittävästi.

Havainnointi perustuu pitkiin tutkimusjaksoihin, koska havainnot ovat subjektiivisia. Tutkimusjaksot voivat olla jopa vuosia. Pitkällä havainnointiajalla tutkija voi varmistaa havaintojaan. Aikaa myöten tutkija myös ymmärtää tutkimuskohteen-

sa ja sen jäsenten elämäkokonaisuutta. Pitkä tutkimusjakso myös paljastaa, ovatko havainnot tutkimusongelman ja tutkittavien elämäkokonaisuuden välillä samansuuntaisia ja oikeita. (Vilkkä 2006).

Havainnoinnin luotettavuuden kannalta ongelmallista oli kesäleirin lyhyt jakso. Tulosta voitiin parantaa havainnoimalla useita samaa lajia suorittavia ryhmiä. Pitkää tutkimusjaksoa ei voitu toteuttaa opinnäytetyönteon aikarajojen sekä leirin lyhyen keston vuoksi. Havainnoiteja voitiin varmistaa monen havainnoijan yhteistyönä ja vertailemalla havaintoja toisiinsa. Lyhyestä tutkimusjaksosta huolimatta saatiin tutkimusongelmaa vastaavia havaintoja, joista analysoidut tulokset vastasivat tutkimuskysymyksiin.

### **9.3.2 Kysely**

EKLUn Internetkyselyn pohjaa käytettiin tässä apuna. Kyselyyn lisättiin vain erityislastenohjauskoulutusta koskeva kysymys lisäksi. Kysymys oli samanlainen kuin muutkin eli avoin kysymys. Mietittiin myös, voisiko kyselyä kokonaisuudessaan muuttaa tai parantaa. Tässä opinnäytetyöprosessissa ei kuitenkaan ollut enää resursseja tehdä kokonaista kyselyn uudelleen suunnittelua ja toteutusta.

Kysely säästää tutkijan aikaa ja vaivannäköä. Kyselyllä voidaan kerätä laaja tutkimusaineisto. Tutkimukseen voidaan saada paljon henkilöitä ja kysyä monia asioita. Kyselyssä ei voida varmistua siitä, miten vakavasti vastaajat ovat suhtuneet tutkimukseen eli ovatko he pyrkineet vastaamaan huolellisesti ja rehellisesti. Lisäksi kato voi joissakin tapauksissa nousta suureksi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 195.)

Kyselyn vastauksissa oli eroavaisuuksia, osa vastauksista oli hyvin lyhyitä ja osa informatiivisia. Lisäksi kyselyssä tapahtui katoa, ja vastausprosentti jäi alhaiseksi (28%). Kadon välttämiseksi voidaan Tuomen ja Sarajärven (2009, 196) mukaan lähettää muistutus kyselyyn vastaamisesta kaksi kertaa. Tällä tavoin vastausprosentti voi nousta jopa 70-80 prosenttiin.

Kyselyyn vastaamisen tärkeyttä ei korostettu tarpeeksi kimpanvetäjille, koska vastauksia oli erittäin vähän. Myöskään muistutusta kyselyyn vastaamisesta ei toteutettu. EKLU vastasi nettikyselyn avaamisesta Internetiin sekä vastausten kokoamisesta yhdeksi tiedostoksi. Opinnäytetyön tekijät eivät myöskään olleet kimpanvetäjien loppupalaverissa leirin jälkeen paikalla, joten kyselyyn vastaamisesta muistuttaminen jäi enemmän EKLU:n Lassen Heiskasen vastuulle. Kyselyyn vastaamisesta ja muistuttamisesta olisi pitänyt selkeästi sopia, miten toimitaan. Lisäksi opinnäytetyön tekijät olisivat voineet kertoa kimpanvetäjille kyselystä ja painottaa etenkin erityislasten koulutusta koskevaan kysymykseen vastaamisen tärkeyttä. Kimpanvetäjille olisi voinut lähettää sähköpostilla muistutuksen kyselystä ja linkin siihen sähköpostilla kahden ja neljän viikon kuluttua leiristä. Yleisen leirillä muistuttamisen lisäksi sähköpostilla lähetetyllä henkilökohtaisella muistutuksella olisi mahdollisesti voitu parantaa vastausprosenttia.

Adams, Bull, Ogilvie, Preston, Sahlqvist ja Song (2011) toteavat, että postikyselyn pituus on vahvin yksittäinen vastausmäärään vaikuttava tekijä. Tutkimuksen perusteella vastausten määrä on noin 50 % korkeampi lyhyessä (monivalinta) postikyselyssä (15 A4 sivua) kuin pitkässä (24 A4 sivua) sisältävässä postikyselyssä. Henkilökohtaisella osoitteella lähetetty postikysely ei lisännyt tilastollisesti merkitsevästi vastausten määrää. Kuitenkin henkilökohtaisella osoitteella lähetetyt muistutukset lisäsivät yksittäisiä vastauksia tilastollisesti merkitsevästi lähes puolella. Uudestaan kyselyn saaneet vastasivat (40 %) todennäköisemmin kyselyyn kuin pelkän muistutuskortin saaneet. Tilastollisesti merkitsevää eroa vastausmäärissä ei kuitenkaan ollut muistutuksen saaneiden ja uuden kyselyn saaneiden välillä.

Avoimiin kysymyksiin on voinut olla myös työlästä kimpanvetäjien vastata, koska niitä on ollut yhteensä 17. Suurin osa kysymyksistä oli kuvailevia ja vain neljään riitti vastaukseksi yksi sana, lisäksi yksi kysymys koski ikää. Kyselyn pituuden ja kuormittavuuden vuoksi erityislasten ohjauskoulutusta koskevan kysymyksen vastausten informatiivisuus on voinut jäädä heikoksi. Lisäksi avoimiin kysymyksiin vastaaminen voi viedä enemmän aikaa kuin monivalinta, joten vastausprosentti on voinut jäädä myös tämän vuoksi alhaiseksi.

Lomakkeessa käytettiin avoimia kysymyksiä, koska haluttiin saada kuvailevia vastauksia ja antaa mahdollisuus vastata omin sanoin. Lisäksi Tuomen ja Sarajärven (2009, 201) mukaan avoimet kysymykset eivät ehdota vastauksia. Tällä kysymysmuodolla vältetään haitat, jotka aiheutuvat vastaamisen muodosta (rasti ruutuun). Avoimet kysymykset antavat myös mahdollisuuden tunnistaa motivaatioon liittyviä seikkoja.

Käytännössä avoimet kysymykset ovat työläitä analysoida. Tässä opinnäytetyössä oli vain yksi analysoitava avoin kysymys, joten työmäärä pysyi kokonaisuuteen nähden kohtuullisena. Jos kysymyksiä olisi ollut enemmän, työmäärä olisi noussut kohtuuttoman suureksi. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 201) toteavatkin, että monivalintakysymykset tuottavat vastauksia, joita on paljon helpompi käsitellä ja analysoida tietokoneella. Monivalintakysymykset tuottavat myös vähemmän kirjavia vastauksia ja sallivat vastaajien vastata samaan kysymykseen niin, että vastauksia voidaan vertailla mielekkäästi.

Kysely oli kokonaisuutena tehty perusohjeen mukaisesti. Kuten Tuomi ja Sarajärvi (2009, 201) toteavat, yleisimmät kysymykset laitetaan lomakkeen alkuun ja spesifiset loppuun. Samoin helpoimmin vastattavat kysymykset olisi hyvä sijoittaa lomakkeen alkuun.

Helpoimmin vastattavia kysymyksiä oli siellä täällä, eikä niitä ollut sijoitettu kyselyn alkuun. Lisäksi erityislasten ohjausta koskeva kysymys saattoi olla väärässä välissä niin, ettei se erottunut selkeästi muista leiriin liittyvistä kysymyksistä. Kysymyksen erottumista olisi voinut parantaa väreillä tai kirjainten lihavoinnilla. Internetissä kyselyn aloitussivulla olisi voinut olla myös pieni tiedote, että kyselyssä on opinnäytetyötä koskeva kysymys, ja siihen olisi hyvä saada mahdollisimman monta ja laadukasta vastausta. Kimpanvetäjille olisi voinut tiedottaa, mihin kyselyn vastauksia käytetään ja miten tietoja käsitellään. Toisin sanoen kyselyn tarkoitus on voinut jäädä kimpanvetäjiltä epäselväksi.

### **9.3.3 Aineiston koko**

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 85) toteavat, että laadullisessa tutkimuksessa aineiston koot eivät vaihtelee merkittävästi, vaan pääsääntöisesti aineiston koko on pieni tai vähäinen verrattuna määrälliseen tutkimukseen. Lisäksi heidän mielestään opinnäytetyön aineiston kokoa ei tule pitää opinnäytetyön merkittävämpänä kriteerinä. Opinnäytetyö on harjoitustyö, joten aineiston koot voidaan asettaa omaan arvoonsa.

Havainnointiaineiston kokoa rajoittivat henkilö- ja aikaresurssit. Mitä enemmän olisi ollut havainnoijia, sitä enemmän olisi saatu havaintomateriaalia. Aineiston analysointi olisi vienyt kuitenkin huomattavasti aikaa, jos havaintomäärät olisivat olleet suurempia, joten opinnäytetyön teko aika ei olisi riittänyt. Havaintoaineiston sisältö oli merkittävämpi kuin havaintojen lukumäärä.

Internetkyselyyn vastanneiden määrä jäi odotettua pienemmäksi, joten kyselystä saatu aineisto oli hyvin suppea. Koulutusta koskevaan kysymykseen (*Millaisia valmiuksia koulutus antoi erityislasten ohjaamiseen?*) vastasi vain 29 % (n=13) kimpanvetäjää, ja lähes kaikki vastaukset olivat yksipuolisia, positiivisia. Havainnoinnin perusteella oletuksena oli, että kysymyksen vastauksiin olisi tullut enemmän hajontaa. Kyselyn perusteella kokemukset erityislasten ohjauksesta koskevasta koulutuksesta olivat positiivisia, mutta havaintojen perusteella läheskään kaikki kimpanvetäjät eivät olleet sisäistäneet koulutuksen sisältöä. Havaintojen perusteella kävi ilmi, että kyselyyn tuskin olivat vastanneet ne kimpanvetäjät, jotka eivät olleet tyytyväisiä koulutukseen tai eivät saaneet sieltä mitään irti. Osalla kimpanvetäjistä saattoi myös olla heikko motivaatio, mikä näkyi havainnoinnissa. Heikko motivaatio on myös voinut heikentää vastaamista kyselyyn.

Aineiston riittävyden arvioinnissa voidaan käyttää saturaatio- eli kylläisyys-käsitettä. Sillä tarkoitetaan tilannetta, kun aineisto alkaa toistaa itseään. Tiedonantajat eivät enää tuota tutkimusongelman kannalta mitään uutta tietoa. Lähtökohdana on, että tietty määrä aineistoa riittää tuomaan esiin teoreettisen peruskuvion, joka tutkimuskohteesta on mahdollista saada. Kylläntymispisteestä on kuitenkin vaihtelevia kokemuksia, vaikka noin 15 vastauksen sanotaan riittävän. Saturaatio voidaan yhdistää myös tulosten yleistettävyyteen, kun aineisto alkaa



toistaa itseään. Tutkimusaineiston kylläntymisestä ei voida kuitenkaan puhua, jos halutaan jollakin tavalla kertoa määristä eli kvantifioida aineistoa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 87.) Tässä tapauksessa tutkimuksen koko ei ole johtunut kylläntymisestä, koska lukumäärällisesti on asioita tietyn verran.

Tässä opinnäytetyössä saturaatiota ei voida todeta, koska tutkimusongelman kannalta olisi mahdollisesti saatu uutta tietoa havainnointien sekä kyselyn kautta. Lisäksi tutkimustuloksissa käytettiin kvalifiointia, esimerkiksi sanoilla ”pääasiassa”, ”yksi”, ”monessa” ja ”kahden”. Koska kvalifiointia on tehty, ei voida puhua saturaatio- käsitteestä. Havainnointitulosten perusteella on kuitenkin saatu resursseihin suhteutettuna mahdollisimman hyvä kokonaiskuva kimpanvetäjien toiminnasta leirin aikana ja koulutuksen tuloksellisuudesta. Laadullisessa tutkimuksessa voidaan tehdä vain yleistys tutkittavasta kohteesta, joka on sidottuna aikaan ja paikkaan.

#### **9.3.4 Analysointi**

Analysointi tehtiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaisesti. Esimerkki tutkimusaineiston analyysistä on liitteenä 3. Tutkimusaineiston analysoivat kaikki kolme tämän opinnäytetyön tekijää toisistaan riippumatta. Analyysien sisällöstä keskusteltiin vasta niiden valmistuttua. Valmiita analysointeja vertailtiin keskenään, minkä perusteella huomattiin kaikkien saaneen samantyyppiset yhdistävät tekijät. Analysoinneista valittiin käyttöön informatiivisin, ja sitä tarkistettiin ja korjattiin.

Tuomen ja Sarajärven (2009, 100) mukaan teoriaohjaava analyysi perustuu induktiiviseen (yksityisestä yleiseen) päättelyyn, johon tuodaan teoria ohjaamaan lopputulosta. Ei ole kuitenkaan mitään sääntöä, missä vaiheessa teoria otetaan ohjaamaan päättelyä.

Analysoinnissa teoria ohjasi lopputulosta tutkimuskysymysten kautta, joihin haettiin vastauksia analysoinnin perusteella. Yhdistävät tekijät täytyi saada vastaamaan tutkimuskysymykseen. Teoria auttoi analysoinnissa hahmottamaan,

mitkä asiat liittyivät toisiinsa ja miten. Näin pystyttiin ryhmittelemään eri asioita yhteen samojen ryhmien alle ja saamaan lopulta kokonaiskäsitys analysoinnin tuloksista.

Aineiston analyysissä on kyse keksimisen logiikasta. Tutkimuksen tekijän on itse tuotettava analyysinsä viisaus. Metodien noudattamisen lisäksi merkityksellisiä ovat yksilön intellektuaalinen (älyllinen) vastaanottokyvyn herkkyyks, oivalluksen terävyys ja myös onnekkuus. Tutkija toisin sanoen löytää aineistoistaan teemoja oman ymmärryksensä avulla. Aineiston tuloksista ei voida kuitenkaan analysoinnin perusteella nostaa esiin mitä hyvänsä tutkimustehtävät tai -ongelmat muistaen. Tutkijan on saatava lukijat luottamaan, että tutkimus on uskottava. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 100.)

Kolmella analysoijalla ja riippumattomilla analyysillä lisättiin tutkimuksen luotettavuutta, koska vertailemalla analyyskejä pystyttiin valikoimaan sisällöllisesti paras. Siinä oli tutkimusmetodia noudatettu alusta loppuun tarkasti ja löydetty oman oivalluksen ja ymmärryksen avulla teemoja (luokkia). Valmis analyysi oli loogista ja helposti ymmärrettävää. Aineiston analyysi toteutettiin niin, että sen avulla voitiin vastata tutkimuskysymyksiin. Valmiista analyysistä kirjoitettiin tutkimustulokset auki niin, ettei analyysistä yhtäkään kohtaa jätetty pois.

Voidaan todeta, että analysointi on toteutettu parhaalla mahdollisella tavalla, mitä tässä opinnäytetyöryhmässä on voitu tehdä. Metodien noudattamisen lisäksi analysoinnissa on käytetty parhaita mahdollisia taitoja, mitä opinnäytetyöryhmästä löytyy. Informatiivisimman analyysin korjaus- ja tulosten aukikirjoittamisvaiheeseen osallistuivat kaikki tämän opinnäytetyön tekijät yhdessä, joten yhteiset älylliset resurssit on käytetty tulosten aikaansaamiseksi.

Tutkimustulokset vastaavat siihen, mitä on haluttu tietää eli tutkimuskysymyksiin. Analysoinnin perusteella saadut tulokset ovat luotettavia, koska ne vastaavat todellisuutta ja kokonaisnäkemyistä siitä, mitä opinnäytetyön tekijät leirillä kokivat ja näkivät.

## 10 KEHITTÄMISEHDOTUKSET

EKLU järjesti ensimmäistä kertaa kaikille avoimen leirin kesällä 2011. Sen järjestäminen onnistuu jatkossa, jos erityislapsia koskeva koulutus on mahdollista järjestää. Tulevaisuudessa voisi rakentaa erityislasten ohjaamisen sisältävän koulutuspaketin, jota käytettäisiin kimpanvetäjien kouluttamiseen. Lisäksi lajiohjaajien tulisi saada samat tiedot ja taidot kuin kimpanvetäjien. Tämän opinnäytetyön perusteella koulutuksen tulisi jatkossa sisältää huomattavasti enemmän käytännön harjoittelua ja vähemmän teoriaa. Koulutuspäivän pituutta ja ajan-kohtaa on myös mietittävä. Lasse Heiskasen ehdotuksena on järjestää koulutus yhdestä kahteen viikkoon ennen leirin alkua.

Kaikille avoimen leirin suunnittelun tueksi erityisliikunnanohjaaja Kirsi Mäyrä (EKLU) voisi jakaa osaamistaan leirityöryhmälle. Näin voitaisiin jo leirin järjestelyissä ottaa huomioon erityislasten tarpeet. Lisäksi seuraavan koulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa voisi toimia erillinen työryhmä. Tällä kevennetäisiin Lasse Heiskasen kuormitusta koulutuspäivän järjestämisessä ja toteuttamisessa.

Kimpanvetäjien valikoimisen helpottamiseksi voisi jatkossa suunnitella ilmoittautumislomakkeen. Siinä voisi kysyä esimerkiksi motivaatioon liittyviä asioita tai perusteluja, miksi haluaa ohjaajaksi leirille. Saatujen tulosten perusteella kimpanvetäjien asenteisiin tulisi vaikuttaa enemmän. Tämä tulee huomioida koulutuksen sisällön suunnittelussa.

Lasse Heiskasen kanssa keskusteltiin kimpanvetäjien vastuusta leirillä. Mietittiin, että ryhmässä yksi kimpanvetäjästä toimisi vastuuhjaajana. Hän voisi olla sosiaali- ja terveysalan tai liikunta-alan opiskelija. Aikuisten lisääminen leirille etenkin ilta- ja yöaikaan auttaisi turvallisuuden ja järjestyksen ylläpitämisessä. Apuna voisivat toimia esimerkiksi lasten vanhemmat. Lisäksi yhteistyötä laajennetaan eri oppilaitoksiin, joista aiotaan rekrytoida kimpanvetäjiä leireille. Heiskanen totesi, että etenkin yhteistyön jatkuminen Saimaan ammattikorkeakoulun kanssa on leirin kehittämisessä tärkeää.

Jatkotutkimusehdotuksena on uuden palautekyselylomakkeen suunnittelu ja toteuttaminen EKLU:lle. Kyselyn houkuttelevuuteen, sisältöön ja kysymysmuotoihin on kiinnitettävä huomiota, jotta saataisiin informatiivisempaa palautetta ja lisääntyä vastausprosenttia. Jatkossa kysely voi olla edelleen Internetissä.

## LÄHTEET

Aaltola, J & Valli, R. 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Jyväskylä: Gummerus.

Adams, E., Bull, F., Ogilvie, D., Preston, J., Sahlqvist, S. & Song, Y. 2011. Effect of questionnaire length, personalisation and type on response rate to a complex postal survey: randomised controlled trial. Medical research council epidemiology unit and UKCRC for diet and activity research. USA, Cambridge.

Ahonen, T., Siiskonen, T. & Aro, T. 2001. Sanat sekaisin?, kielelliset oppimisvaikeudet ja opetus kouluiässä. 2. painos. Juva: WS Bookwell Oy.

Airaksinen, T. & Vilkkä, H. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

Alanko, R., Remahl, V. & Saari, A. 2004. Ota minut mukaan: erityistukea tarvitseva lapsi leikissä ja liikunnassa.

[http://www.nuorisuomi.fi/files/ns2/Koulu\\_PDF/otamukaan.pdf](http://www.nuorisuomi.fi/files/ns2/Koulu_PDF/otamukaan.pdf) (Luettu 29.12.2010)

Alaranta, H., Kannisto, M. & Rissanen, P. 2005. Vammaisuus ja liikunta. Teoksessa Vuori, I., Taimela, S. & Kujala, U. Liikuntalääketiede. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 525-537.

Bult, M.K., Ketelaar, M., Jongmans, M. J., Lindeman, E. & Verschuren O. 2011. What influences participation in leisure activities of children and youth with physical disabilities? A systematic review. Rehabilitation Centre De Hoogstraat, University Medical Center, Utrecht University, University Medical Center Utrecht & Patber of NetChild. Hollanti.

Carder, L., Willingham, P. & Bibb, D. 2001. Case-based, problem-based learning Information literacy for the real world. Research Strategies 18, 181–190.

Children, youth and women's health service.

<http://www.cyh.com/HealthTopics/HealthTopicDetails.aspx?p=114&np=306&id=1874> (Luettu 22.1.2011)

Ebeling, H., Kantomaa, M., Taanila, A. & Tammelin, T. 2010. Liikunnan yhteys nuorten tunne-elämän ja käyttäytymisen häiriöihin, koettuun terveyteen ja koulu-menestykseen. Liikunta & tiede 47 (6), 30–37.

Etelä-Karjalan liikunta ja urheilu ry. 2010. [www.eklu.fi](http://www.eklu.fi) (Luettu 4.11.2011)

Gray, M. & Aspland, T. 2011. Midwifery practice in the university context: Perspectives of postgraduate students on the effectiveness of case-based learning in preparation for the workplace. (Luettu 20.4.2011)

Hartman, E., Houwen, S., Visscher, C. & Westendorp, M. 2011. Are Gross motor skills and sports participation related in children with intellectual disabilities? University of Groningen. Hollandi.

Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. 2007. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY.

Heikinaro-Johansson, P. & Kolkka, T. 1998. Koululiikuntaa kaikille. Helsinki: Opetushallitus.

Heikkilä, T. 2008. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Huovinen, T. (toim.) 2003. Talviliikuntaa kaikille. Soveltavan liikunnan käsikirja. Helsinki: Edita.

Juntunen, R., Karinharju, K., Rautio, S., Remahl, V. & Saari, A. 2008 Leiri kaikille lapsille. Liikuntaa Kaikille Lapsille -hanke. [http://www.vammaisurheilu.fi/document.php?DOC\\_ID=38&SEC=0c072d784a15ab6d264368a8b7772b76&SID=1#leiri\\_kaikille\\_lapsille.pdf](http://www.vammaisurheilu.fi/document.php?DOC_ID=38&SEC=0c072d784a15ab6d264368a8b7772b76&SID=1#leiri_kaikille_lapsille.pdf) (Luettu 22.3.2011)

Kannas, L., Kokko, S. & Itkonen, H. 2004. Urheiluseura lasten ja nuorten terveyden edistäjänä. Liikunta & tiede 6, 101-112.

Kannas, L., Ojala, K., Rintala, P., Tynjälä, J., Villberg, J. & Välimaa, R. 2004. Pitkäaikaissairaat ja vammaiset nuoret liikunnan harrastajina. Liikunta & Tiede 6. 21-26.

Kantomaa, M., Tammelin, T., Ebeling, H. & Taanila, A. 2010. Liikunnan yhteys nuorten tunne-elämän ja käyttäytymisen häiriöihin, koettuun terveyteen ja koulu-menestykseen. Liikunta & Tiede 6. 30-37.

Kauppila, R. 2007. Ihmisen tapa oppia. Juva: PS-kustannus.

Kunselman, J.C. & Johnson, K.A. 2004. Using the case method to facilitate learning.

Kuuloliitto ry. 2009. Koulussa on kuulovammainen oppilas -opas. [http://www.kuuloliitto.fi/document.php?DOC\\_ID=30&SEC=87002035e98384a2253fa32f9f2eda5c&SID=1#koulussa\\_w eb.pdf](http://www.kuuloliitto.fi/document.php?DOC_ID=30&SEC=87002035e98384a2253fa32f9f2eda5c&SID=1#koulussa_w eb.pdf) (Luettu 23.1.2011)

Laasonen, K., 2005. Liikkumisen iloa Sherborne-menetelmällä. Teoksessa Rintala, P., Ahonen, T. & Cantell, M. Liiku ja opi. Keuruu: PS-kustannus, 129-153.

Laki vammaisuuden perusteella järjestettävistä palveluista ja tukitoimista 3.4.1987/380.

Leppänen, V. 2002. Näkövammaisuus. Teoksessa Mälkiä, E. & Rintala, P. Uusi Erityisliikunta - Liikunnan sovellukset erityisryhmille. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 154. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura ry, 55-63.

Liikuntalaki 18.12.1998/1054.

Lyytinen, H., Ahonen, T., Korhonen, T., Korkman, M. & Riita, T. 2002. Oppimisvaikeudet, neuropsykologinen näkökulma. 2. painos. Juva: WS Bookwell Oy.

Malike. <http://www.malike.fi/> (Luettu 22.1.2011)

Mykrä, T. & Hätönen, H. 2008. Opas opetusmenetelmistä. Helsinki: Edita Prima Oy.

Nijhuis, J., Segers, M. & Gijssels, W. 2007. The extent of variability in learning strategies and students' perceptions of the learning environment. University of Maastricht, Faculty of Economics and Business Administration, Department of Organisation and Strategy. Maastricht. Hollanti (Luettu 21.10.2011)

Näkövammaiset lapset ry. <http://www.silmatera.fi/index.php> (Luettu 26.3.2011)

Näkövammaisten Keskusliitto ry. <http://www.nkl.fi/fi/etusivu> (Luettu 26.3.2011)

Poikela, S. 2003. Ongelmaperustainen pedagogiikka ja tutorin osaaminen. Tampere: Tampere University Press.

Popil, I. 2010. Promotion of critical thinking by using case studies as teaching method. (Luettu 21.10.2011)

Rintala, P. 2002. Keskushermoston sairaudet ja vauriot. Teoksessa Mälkiä, E. & Rintala, P. Uusi Erityisliikunta - Liikunnan sovellukset erityisryhmille. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 154. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura ry, 32-35.

Salakari, H. 2007. Taitojen opetus. Saarijärvi: Saarijärven Offset.

Sit, C., McManus, A., McKenzie, T. & Lian, J. 2007. Physical activity levels of children in special schools. Preventive Medicine 45, 424-431.

Suomen Vammaisurheilu ja -liikunta VAU ry. Soveltavan liikunnan apuvälinetointi SOLIA. <http://www.vammaisurheilu.fi/fin/harrasteliikunta/solia/> (Luettu 22.1.2011)

Taipale-Oiva, S. 2002. Kuulovammaisuus. Teoksessa Mälkiä, E. & Rintala, P. Uusi Erityisliikunta - Liikunnan sovellukset erityisryhmille. Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu nro 154. Helsinki: Liikuntatieteellinen Seura ry, 63-67.

Tammelin, T. & Karvinen, J (toim.) 2008. Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18-vuotiaille. Reprotalo Lauttasaari Oy.

<http://extranet.nuorisuomi.fi/download/attachments/2621964/Fyysisen+aktiivisuuden+suositus+kouluik%C3%A4isille+7-18-vuotiaille> (Luettu 23.3.2011)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Helsinki: Tammi

Vehkalahti, K. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsinki: Tammi

Vilkka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi

Vilkko-Riihelä, A. 2003. Psyhyke. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Vuori, I. 2005. Liikunta lapsena ja nuorena. Teoksessa Vuori, I., Taimela, S. & Kujala, U. Liikuntalääketiede. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 145-170.



## Kimpanvetäjän palaute

Ikäni

Leiri, jolla olin kimpanvetäjänä

Miksi hakeuduin kimpanvetäjäksi?

Vastasiko kimpanvetäjänä toimiminen tavoitteitasi ja odotuksiasi?

☒ Kyllä

☐ Ei

Miksi ei?

Mikä oli kimpanvetäjänä mukavinta? Miksi?

Mikä oli kimpanvetäjänä vähiten mukavinta? Miksi?

Miten pelisääntöjen sopiminen näkyi ryhmäsi toiminnassa?

Oliko lapsilla tarpeeksi vapaa-aikaa?

☒ Kyllä

☐ Ei

Mistä lajirasteista kimppasi lapset pitivät eniten?

Mitkä rastipisteet eivät toimineet? Miksi?

Mitä lapset pitivät oheisohjelmasta? (urheilijavierailut, bingo, disco, leiriolympialaiset)

Koitko tarpeelliseksi kimpanvetäjien koulutuspäivän?

☒ Kyllä

☐ En

Millaisia valmiuksia koulutus antoi erityislasten ohjaamiseen? (ei talvileirillä 2012)

Miten haluaisit muuttaa kimpanvetäjien koulutuspäivää? Toivomuksia?

Mikä leirillä toimi hyvin?

Missä asioissa on parantamisen varaa?

Sana vapaa...

Kiitos vastaamisesta!

## Havainnointilomake

Havainnoitsija:

Ryhmä:

Laji:

1. Mitä ja miten ohjausmenetelmiä käytetään? (visuaalinen, manuaalinen, verbaalinen)
  
2. Ryhmän hallinta (tunnin aloitus ja lopetus, ryhmän ohjaaminen, palaute, kannustaminen)
  
3. Yksilöiden huomioiminen (erityislapset, palaute, kannustaminen, avustaminen)
  
4. Soveltaminen (ohjaus, opetustilanne, opetusympäristö)
  
5. Muita huomioita

Alkuperäinen	Pelkistys	Alaluokka	Yläluokka	Yhdistävä
<p>1kv kannusti selvästi, myös heidän läsnäolo tilanteessa kannusti</p> <p>Kannustusta yksilöllisesti</p> <p>Yksilöitä otettiin huomioon hyvin. Myös kannustus oli yksilöllistä, ja jokaista kannustettiin tunnin aikana tasapuolisesti.</p> <p>Palaute ”hyvä” yksilöille</p>	<p>Kannusti hyvin + läsnäolo tilanteessa</p> <p>Hyvää kannustusta</p> <p>Hyvä kannustus ja palaute</p> <p>Annettiin palautetta yksilöllisesti</p>	Hyvin kannustusta ja palautetta	<p>Palautetta ja kannustusta oli vaihtelevasti. Enimmäkseen ei kannustettu /annettu palautetta</p>	<p>Palautteen anto ja kannustaminen</p>
<p>Muutamat saivat kannustusta ja palautetta. Lajikeilun aikana ketään ei tarvinnut auttaa.</p> <p>Yksilöitä kannustettiin ja hieman annettiin palautetta (rakentava). Lajiohjaajat itse kiertelivät paljon ja avustivat, tällöin kv:t vain hieman auttoivat.</p> <p>Avustamista ei tarvittu, kannustusta ja palautetta lisää olisin voinut olla</p> <p>Avustajaa ei tarvinnut lainkaan</p>	<p>Hieman kannustusta ja palautetta, ei avun tarvetta</p> <p>Hieman kannustusta ja palautetta, kv:t vain vähän avustamassa</p> <p>Vain vähän kannustusta ja palautetta. Ei tarvinnut avustaa.</p> <p>Ei tarvinnut avustaa.</p>	Ei tarvinnut avustamista	<p>Ei avustamisen tarvetta</p>	<p>Avustaminen ja erityislapsien huomioiminen</p>
<p>Kv:t eivät erityisemmin huomioineet erityislapsia. Ei edes kannustusta, kun he löivät.</p> <p>Heikkonäköisestä kerrottiin ohjaajille etukäteen minun aloitteestani.</p> <p>Kv:t kävelivät keskenään muualla</p> <p>Eivät huomioineet erityislapsia ollenkaan</p> <p>Ei kannustusta tai palautetta</p>	<p>Erityislapsien huomiotta jättäminen ja heidän kannustaminen.</p> <p>Erityislapsen huomiotta jättäminen</p> <p>Ei kiinnostusta</p> <p>Erityislapsien huomiotta jättäminen</p>	Ei huomioitu erityislapsia	<p>Ei huomioitu erityislapsia</p>	<p>Avustaminen ja erityislapsien huomioiminen</p>
<p>Juho kannusti ja antoi palautetta omalle parille</p> <p>Avustamista ei tarvittu. Kannustusta ja palautetta lisää olisi voinut olla</p>	<p>Ei kannustusta tai palautetta</p> <p>Huomioitiin ja kannustettiin vain omaa paria</p> <p>Vain vähän kannustusta ja palautetta. Ei tarvinnut avustaa.</p>	Ei palautetta/kannustusta yh-tään/vain vähän		

Teoriaohjaava sisällönanalyysi



Hyvä lasten ja nuorten liikunnan kehittäjä Lasse Heiskanen,

Opiskelemme fysioterapiaa Saimaan ammattikorkeakoulussa, ja opintoihimme kuuluu opinnäytetyö. Opinnäytetyömme tarkoituksena on järjestää erityislasten ohjausta koskeva koulutusosuus EKLUn kesäleirille 2011.

Opinnäytetyöprosessi on alkanut tammikuussa 2011 ja opinnäytetyön on tarkoitus olla valmis joulukuussa 2011. Koulutus järjestetään 7.6.2011 Imatran urheilutalolla. Koulutuksen sisällön on tavoitteena olla valmis viimeistään kahta viikkoa ennen koulutuksen järjestämistä. Osallistumme noin viikkoa ennen yhteiseen leiritiiminkokoukseen, missä esittelemme suunnitelmamme.

Ystävällisin terveisin,

Liisa Launis

Milja Taina

Jenni Suomalainen